

COLECCIÓN EDUCACIÓN SECUNDARIA:
**SENTIDOS,
CONTEXTOS
Y DESAFÍOS**

Enseñar en Educación Secundaria, un compromiso con la construcción de aprendizajes relevantes y duraderos

Unidades didácticas, secuencias y proyectos,
y sus propuestas de evaluación (2019)

Parte 4. Propuestas para Lenguajes y Comunicación

comunicarte
Editorial



Instituto Académico
Pedagógico de
Ciencias Sociales



Facultad de Educación



UCC



Serie Mundos escolares

Enseñar en Educación Secundaria, un compromiso con la construcción de aprendizajes relevantes y duraderos

Unidades didácticas, secuencias y proyectos,
y sus propuestas de evaluación (2019)

Parte 4. Propuestas para Lenguajes y Comunicación

Ferreya, Horacio Ademar

Enseñar en educación secundaria, un compromiso con la construcción de aprendizajes relevantes y duraderos - Lenguajes y Comunicación : unidades didácticas, secuencias y proyectos, y sus propuestas de evaluación -2019- parte 4 : propuestas para lenguajes y comunicación / Horacio Ademar Ferreyra ; Silvia Vidales ; coordinación general de Silvia Vidales. - 1a ed. - Córdoba : Comunic-Arte ; Universidad Católica de Córdoba -Facultad de Educación, 2020.

Libro digital, DOCX - (Educación secundaria : sentidos, contextos y desafíos)

Archivo Digital: online

ISBN 978-987-602-442-6

1. Ciencias de la Educación. 2. Educación Secundaria. 3. Lenguaje. I. Vidales, Silvia. II. Título.

CDD 373.07

De la presente edición:

Copyright © UCC-Facultad de Educación y Editorial Comunicarte.

Dirección académica de la colección:

Horacio Ademar Ferreyra

Coordinación de la serie Mundos escolares:

Adriana Carlota Di Francesco

Silvia Noemí Vidales

Arte de tapa:

Fabio Viale

Todos los derechos reservados. Queda hecho el depósito que prevé la ley 11.723.

ISBN: 978-987-602-442-6

Integrantes del equipo de trabajo responsable de esta publicación

Dirección:

Horacio Ademar Ferreyra.

Coordinación general de la convocatoria:

Silvia Vidales.

Coordinaciones provinciales:

Buenos Aires: Marta Tenutto y María de los Ángeles Cignoli.

Entre Ríos: Marta Fontana y Jacinta Eberle.

Córdoba: Martha Ardiles.

Autores de las propuestas:

Lorna Benabentos, Sandra Bulacio, Viviana Beatriz Catalá, Romina Cravero, Emanuel Farcy, Patricia Furlano, Gisela Garziera, Constanza Gómez, Gladys Norma Laurelli, Cecilia Malik de Tchara, Claudia Martínez, María Soledad Miranda, Marisa Morales, Valeria Moyano, Lucía Ponce, Gabriela Sofía Ponza, Daniela Soledad Salgueiro y Amanda Yaryura.

Comisión evaluadora:

Valentina Amaya, Pablo Sebastián Cabral, María Alejandra Couly, Claudio Fenoglio, Gerardo Alberto Gastaldi, Elena Silvia Pérez Moreno y Paula Mariana Vicentini.

Sistematización para la publicación:

Ana Rúa.

Asistencia operativa:

Héctor Romanini.

Índice

La convocatoria	5
-----------------------	---

Parte 1. Propuestas para Ciencias Naturales

Parte 2. Propuestas para Matemática y Tecnologías

Parte 3. Propuestas para Ciencias Sociales y Humanidades

Parte 4. Propuestas para Lenguajes y Comunicación

Educación Artística

1. Diseño y publicidad. <i>Gisela Garziera</i>	9
2. Estéticas contemporáneas. <i>Gisela Garziera</i>	14
3. La forma musical. <i>Viviana Beatriz Catalá</i>	20
4. Retratos. <i>Gladys Norma Laurelli</i>	23

Educación Física

5. Vamos a tratarnos bien. <i>Claudia Martínez, Amanda Yaryura y Constanza Gómez</i>	27
--	----

Lengua Extranjera

6. Creando a partir de una canción. <i>Patricia Furlano</i>	34
7. <i>Ma Baker</i> . <i>Lucía Ponce</i>	41
8. <i>The best car</i> . <i>Patricia Furlano</i>	47

Lengua y Literatura

9. Análisis del discurso de los medios masivos de comunicación. <i>Cecilia Malik de Tchara</i>	55
10. Buscando pistas... hasta encontré el amor. <i>María Soledad Miranda</i>	61
11. ¿Cómo inferimos significados? El esqueleto de las palabras. <i>Gabriela Sofía Ponza</i>	67
12. De la literatura al lenguaje audiovisual. <i>Romina Cravero y Emanuel Farcy</i>	76
13. De lo que hacemos cuando <i>un abuelo salta por la ventana y se larga el día de su cumpleaños</i> . <i>Cecilia Malik de Tchara</i>	79
14. Escritura de un microrrelato o microficción. <i>Gabriela Sofía Ponza</i>	83
15. La conquista de América: ¿matanza despiadada o inevitable encuentro de culturas. <i>Lorna Benabentos</i>	88
16. Oralidad desde la novela <i>Los siete locos</i> , de Roberto Arlt. <i>Daniela Soledad Salgueiro</i>	98
17. Poetas de colección. <i>Marisa Morales y Valeria Moyano</i>	103
18. Presentaciones orales. <i>Daniela Soledad Salgueiro</i>	108
19. Siendo críticos: la argumentación a partir de la literatura. <i>Lorna Benabentos</i>	113
20. Te escucho. <i>Sandra Bulacio</i>	121

CONVOCATORIA

a la socialización de

UNIDADES

SECUENCIAS

PROYECTOS DIDÁCTICOS

y sus respectivas

PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

en la Educación Secundaria

Cierre
28/02/20

El Equipo a cargo del Proyecto de Investigación **EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA**. Una aproximación a los resultados de los operativos nacionales y las prácticas escolares (2013-2018) – Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Villa María - conjuntamente con el Equipo de Investigación de Educación de Adolescentes y Jóvenes (Unidad Asociada CONICET) – Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba- convocan a los docentes de Educación Secundaria de Argentina a participar en esta iniciativa a través de la revisión, selección y presentación de las propuestas que hayan resultado más potentes en el trabajo con los estudiantes.



De esta convocatoria participan educadores en servicio en escuelas de Educación Secundaria de Argentina con producciones individuales o asumidas por un equipo docente institucional: pareja pedagógica, integrantes de una misma área, responsables de trabajo compartido entre espacios curriculares.

Los requisitos generales para formar parte de la convocatoria son:

- La unidad didáctica, secuencia o proyecto que se presenta ya ha sido implementado con estudiantes y es inédito.
- Está enmarcado en uno de los siguientes campos/ espacios curriculares/ asignaturas/ materias/ áreas¹:
 - Ciencias Naturales, Matemática y Tecnologías (Biología, Educación Tecnológica, Física, Matemática, Química, etc.).
 - Ciencias Sociales y Humanidades (Filosofía, Formación Ética y Ciudadana, Geografía, Historia, Psicología, etc.).
 - Lenguajes y Comunicación (Educación Artística, Educación Física, Lenguas Extranjeras, Lengua y Literatura, etc.).
- Los participantes presentan un máximo de dos propuestas.

Para facilitar la consideración de cada unidad, secuencia didáctica o proyecto, se solicita que el o los docentes participantes se ajusten a los siguientes ítems:

- Nombre de la propuesta.
- Campo/ espacio / asignatura/ materia o área involucrados.
- Año/ curso de la Educación Secundaria para el o los cuales se propone.
- Objetivos.
- Aprendizajes y contenidos.
- Actividades. Un detalle de la puesta en marcha de un mínimo de tres y un máximo de seis tareas planteadas a los estudiantes en el marco de la planificación presentada, explicitando tres componentes:
 - a. Identificación de la actividad (por ejemplo: *Lectura de imágenes*).
 - b. Consigna.
 - c. Desarrollo de la actividad: acciones realizadas por el docente y por los estudiantes.
- Recursos.
- Evaluación. La descripción y contextualización de los instrumentos de evaluación utilizados en la implementación de la unidad, secuencia o proyecto didáctico presentado, incluye:
 - a. Instrumento.
 - b. Consigna.
 - c. Desarrollo de la instancia de evaluación.
 - d. Otra información y materiales que permitan conocer la propuesta de evaluación (recursos utilizados, instrumentos, evidencias de aprendizaje: producciones,

¹ Los agrupamientos se configuran según criterios de operatividad y proximidad científica. Las denominaciones de las asignaturas pueden ser distintas según la pertenencia a una determinada jurisdicción educativa.

trabajos, notas y apuntes, resolución de evaluaciones de los estudiantes, registros de clase, fotografías, videos, etc.).

En lo formal:

- La extensión total de la producción presentada es de no más de 30 páginas.
- No es posible incluir ilustraciones tomadas de Internet u otras fuentes que no sean propias del autor de la presentación.
- En todos los casos, es necesario citar las fuentes de textos, imágenes, videos y otros materiales a los que se aluda.
- Las citas y referencias se ajustan a: American Psychological Association (2019). *Normas APA* (6ª ed.). Washington: APA, Universidad Clark. Recuperado de <http://normasapa.com>

La valoración de las presentaciones está a cargo de una Comisión evaluadora conformada por integrantes del equipo de investigación, directivos y supervisores de Educación Secundaria, profesores de Institutos Superiores de Formación Docente y Profesorados Universitarios, quienes deciden en función de los siguientes criterios:

- Ajuste a las condiciones de estructura y componentes estipulados en esta convocatoria.
- Pertinencia y adecuación de la propuesta.
- Coherencia interna entre los componentes de la propuesta.
- Pertinencia y autenticidad de testimonios y evidencias presentados.
- Originalidad: las propuestas constituyen una producción propia de los autores.
- Corrección gramatical y ortográfica; adecuación de estilo.

A partir de este análisis de las unidades, secuencias o proyectos didácticos, la Comisión evaluadora:

- Selecciona propuestas, en cantidad equivalente para cada uno de los tres campos del conocimiento definidos.
- Puede establecer menciones especiales para aquellas producciones que no sean seleccionadas.
- Puede declarar desierta la convocatoria.
- Envía certificados en reconocimiento de su presentación a todos los docentes participantes.
- Envía certificados a los docentes cuyas unidades, secuencias o proyectos didácticos han sido seleccionados.
- Invita a los docentes cuyas propuestas han sido seleccionadas a participar de un evento científico en el que se comparten las producciones, a realizarse durante el año 2020. En este evento se procede al sorteo de cinco bibliotecas para las instituciones de procedencia de los docentes presentes.
- Publica las secuencias seleccionadas y las difunde en diversos soportes.

Finalmente, los docentes interesados son informados respecto de los recaudos del envío de sus producciones para resguardar el anonimato de los autores; asimismo, se pone a disposición un correo electrónico para plantear dudas respecto de los términos de la participación y para interactuar con los evaluadores si estos realizan sugerencias de mejora de las unidades, secuencias o proyectos didácticos presentados.

En las páginas que siguen se incluyen las secuencias didácticas seleccionadas; conforman volúmenes que agrupan propuestas según el campo de contenidos involucrados, en los que las secuencias de enseñanza y de aprendizaje están presentadas por orden alfabético.

Propuestas para Educación Artística



1. Diseño y publicidad

Gisela Garziera
selagarzi@yahoo.com.ar

Espacio curricular: Educación Artística, Artes Visuales.

Destinatarios: Estudiantes de quinto año del Centro Educativo *Santo Domingo*, ciudad de Córdoba, Córdoba.

Presentación: En la secuencia didáctica se aborda el campo del diseño y la publicidad como procesos en los cuales se programan, coordinan, seleccionan y organizan los elementos con el fin de producir objetos visuales destinados a comunicar mensajes.

Este abordaje se desenvuelve en función del planteo problematizador:

- Diseño: ¿arte o comunicación?

Propósitos:

- Propiciar un espacio para el conocimiento del diseño y la publicidad como actividades proyectuales, con un método, objetivos y campo de acción, con ajuste a la relación y estructura semántica y sintáctica de los componentes de una comunicación visual.
- Proponer que los estudiantes analicen, comparen y produzcan diversas formas artísticas, indagando en diversas producciones visuales.
- Garantizar que los estudiantes se apropien de procedimientos y componentes formales, atendiendo a las condiciones de producción y recepción.

Aprendizajes y contenidos: Construcción de imágenes visuales: plano, luz, color, espacio (real y virtual), encuadre, iluminación, efectos visuales con diferentes soportes tradicionales y digitales. Realización de producciones con soportes monomediales: fotografía, televisión, cine, prensa gráfica, entre otros. Construcción de un rol crítico, reflexivo y productivo como espectador y consumidor de las artes visuales. Utilización de diversas técnicas de dibujo, pintura, grabado, escultura y diseño, con y sin soporte digital, en diferentes proyectos.

Objetivos:

- Desarrollar capacidades para producir piezas de diseño, combinando materiales, formas y técnicas gráficas originales, tanto analógicas como digitales.
- Fortalecer su compromiso como activos hacedores culturales, capaces de comprender y reflexionar sobre la relación indisoluble entre las artes visuales, sus formas de producción y de circulación en el contexto cultural.
- Organizar, administrar y gestionar sus propias producciones.
- Valorar el material en su dimensión real y en sus usos posibles.

Tiempo: La secuencia se desarrolla a lo largo de tres meses.

Secuencia de actividades:

1. Aproximaciones conceptuales. 1.1. Se da inicio a la clase repartiendo revistas. Se solicita a los estudiantes buscar y recortar páginas donde aparecen publicidades gráficas de distintos productos.

1.2. Los estudiantes seleccionan una y comienzan a analizar qué elementos reconocen, entre los diferentes componentes presentes en ella: logotipo, isotipo, lema, imagen, paleta de colores, texturas, figura-fondo, entre otros.

Cuando identifican uno, son orientados para detectar el resto a través de preguntas como:

- ¿La letra presente en esta publicidad es igual a la presente en las otras? ¿Cuáles son similares y por qué?
- ¿Qué diferencias compositivas observan?
- ¿Los colores son los mismos?
- Y, ¿los fondos?

1.3. A partir del visionado de una presentación multimedia con ejemplos, se analiza la función de un *isologotipo* y sus particularidades formales.

Durante el análisis, se plantean conceptos referidos a las *leyes de percepción*: figura-fondo, proximidad, cierre, entre otras.

1.4. Los estudiantes desarrollan el primer trabajo práctico que consiste en replantear cuatro isologotipos de distintas marcas elegidos por ellos desde las mismas revistas: en la hoja pegan el original y a su lado idean una nueva propuesta, ya sea a partir de un cambio en la paleta de colores, seleccionado una nueva disposición de los elementos (*layout*), incluyendo en su diseño las leyes de percepción, etc., con justificación de cada cambio.

Al finalizar la clase cada estudiante muestra sus producciones y se intercambian opiniones entre pares.

2. Trabajo profesional. 2.1. Se presentan isologotipos para diferentes marcas, casos reales de una agencia de publicidad. La intención es que, junto a la docente, los estudiantes puedan analizar el proceso creativo que lleva adelante un diseñador, la opinión del cliente y cómo el profesional va incorporando las sugerencias y modificaciones: cambios de color, modificaciones de *layout*, elementos simbólicos que traducen la idea del cliente en la imagen desarrollada, influencia en la elección de la tipografía, entre otros aspectos a considerar.

2.2. A partir del visionado de una presentación multimedia, los estudiantes analizan el elemento *tipografía*, considerando los tipos de familias (sin serifa, con serifa), elementos formales, etc.

2.3. Los estudiantes desarrollan el segundo trabajo práctico: a partir de una tipografía con serifa y otra sin serifa, realizan el diseño del propio nombre o sobrenombre, y deciden sobre la paleta de colores a usar.

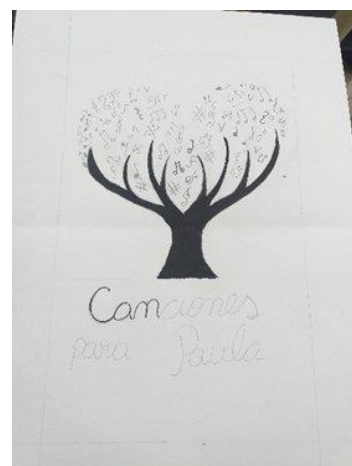
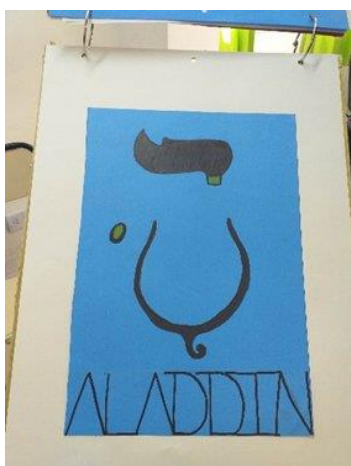
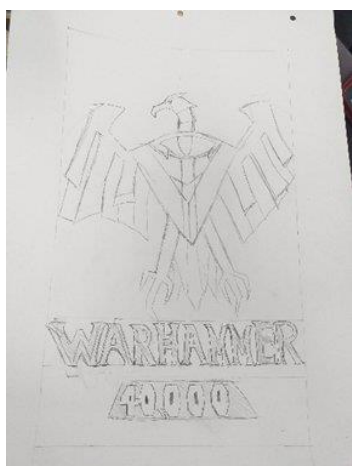
3. Afiche publicitario. 3.1. Se inicia la actividad analizando afiches publicitarios de distintos productos: de consumo masivo, libros, películas, video juegos, entre otros. A medida que avanza el visionado de la presentación multimedia que contiene las piezas, se va orientando a los estudiantes en el reconocimiento de los elementos ya considerados hasta el momento:

- ¿Qué tipografía aparece en este afiche?
- ¿Observan alguna de las *leyes de percepción*?
- ¿Qué relación encuentran entre la imagen y el título?

3.2. Se explican las figuras retóricas que se usan para la construcción de los afiches: metonimia, sinécdoque, metáfora, entre otras, considerándolas en los ejemplos seleccionados.

3.3. Luego del análisis se les pide que elijan un libro que les haya gustado, una película, un videojuego, etc., y que piensen, planifiquen y realicen un afiche publicitario para esa obra que cuente con una imagen, un

lema o frase característicos, alguna de las figuras retóricas analizadas, tipografía, una paleta de colores y materiales.



3.4. Finalizado el desarrollo de este tercer trabajo práctico, las obras son presentadas a la clase, para apreciar la propia producción y la de los compañeros.

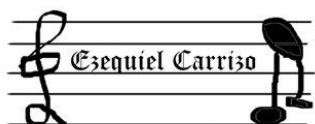
Se retoma el problema inicial: Diseño: ¿arte o comunicación?

4. Mi nombre, mi marca. 4.1. Se da inicio a las actividades explicando que el nombre de cada uno podría constituirse en la marca propia o de algún producto que pudieran desarrollar. Se analizan ejemplos de nombres propios que son marcas reconocidas, considerando sus colores, *layout*, tipografía, entre otros aspectos relevantes.

4.2. Se presenta el cuarto trabajo práctico: generar un isologotipo que incluya una imagen o símbolo que represente a los estudiantes y su nombre y apellido o sus iniciales.

Para esto van a presentar cuatro bocetos posibles con cambios evidentes entre unos y otros, los que se analizan en plenario; va a ser la opinión de los compañeros y de la docente la que defina cuál funciona mejor en cada caso.

Una vez elegido el definitivo, cada estudiante realiza la versión final en una hoja grande de carpeta, con un perfecto acabado y con las medidas correspondientes.



5. De la bi a la tridimensión. De acuerdo con ese isologotipo, los estudiantes planifican y ejecutan una maqueta tridimensional, eligen los materiales más apropiados y dan inicio a la construcción en un tamaño no menor al de la hoja de trabajo.

Resuelven las cuestiones plásticas formales a partir de la guía docente y de la experiencia propia. Se insiste en la importancia de la presentación, el cuidado y prolijidad necesaria en los detalles.

6. Trabajo final. 6.1. Se da inicio a la actividad explicando que la mayor parte del diseño gráfico que en la actualidad se realiza es desarrollado con el uso de software, el que permite agilizar los tiempos de trabajo además de presentar otros recursos distintos de los materiales. Por ello es necesario trasladarnos al

laboratorio para empezar a conocer el programa de edición de imágenes que se usará y sus posibilidades estéticas y expresivas.

Una vez en el laboratorio hacen uso de un compendio generado por la docente y compartido en el aula virtual de los estudiantes, con las principales herramientas, teclas de ejecución, funciones, entre otras. Se trabaja con cada estudiante en operaciones básicas: agregado de imágenes, trabajo en capas, uso de filtros, agregado de tipografía y sus posibles modificaciones, etc.

6.2. A continuación de las diversas prácticas, se propone trabajar con el libro *Identidades encontradas* (Bombara, P. coord. 2017. Buenos Aires: Asociación Abuelas de Plaza de Mayo y Norma) que los estudiantes han leído junto con la docente de Lengua y Literatura, a partir de la siguiente consigna:

Realización de póster/afiche digital

El póster va a cumplir el objetivo de promocionar, presentar y reseñar el libro *Identidades encontradas*. Para esto se debe tener en cuenta:

- Elección de una o más imágenes representativas (A continuación se acercan pautas para su selección y uso).
- Consideración de frases de los cuentos o alguna que se haya pensado de manera personal a partir de la lectura.
- Puede estar incluida una breve reseña o recomendación del libro.

En relación con la creación del póster y cada uno de sus elementos:

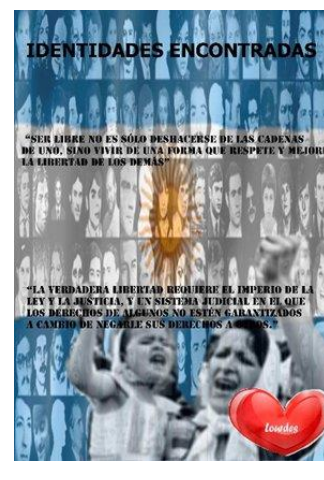
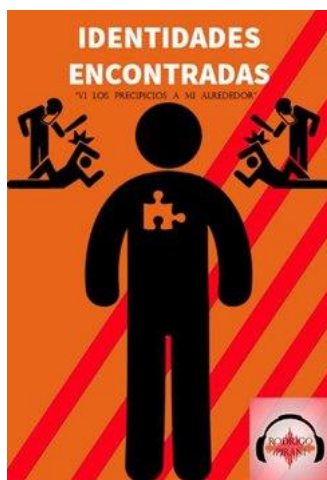
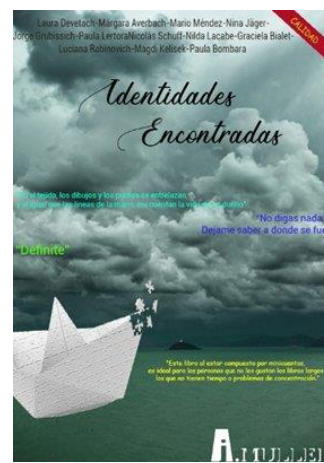
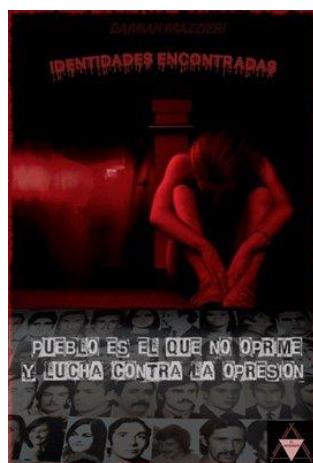
- La imagen del afiche digital va a estar generada a partir del collage de por lo menos tres fotografías diferentes (fondo, objetos, personajes, entre otras posibilidades). Sobre ellas se pueden aplicar filtros, cambios de color, distorsiones y cualquier otra herramienta presente en el programa. Para este tratamiento es fundamental la lectura del texto recopilado por la docente, y las prácticas y/o consultas a realizar en el laboratorio de Informática.
- La tipografía, su tamaño, posición en el espacio compositivo, color, entre otros aspectos relevantes, va a ser elegida de acuerdo con los criterios desarrollados en clase.
- El afiche va a incluir el isologotipo personal de cada estudiante.

Presentación:

- El archivo va a estar designado con el apellido del estudiante y con extensión *.jpeg*; por ejemplo *Garziera.jpeg*, en su máxima calidad, lo que es importante para su correcta visualización y posterior impresión.
- La fecha de presentación en *Classroom* de Artística Visual es el viernes 23/8 hasta las 23:59 horas.

7. Muestra. Los estudiantes se encargan de la impresión color del producto digital (que traen ya lista de sus casas) y del montaje en los paneles presentes en los pasillos de la escuela. De esta forma protagónica, comparten las experiencias desarrolladas y los productos construidos con sus compañeros y el resto de la institución.

La muestra incluye los afiches y las maquetas resultantes de los isologotipos propios.



Luego de la muestra, se construye una respuesta integradora a: Diseño: ¿arte o comunicación?

Evaluación: Se evalúa el proceso de cada estudiante, considerando evidencias evaluables en las que se tiene en cuenta:

- Originalidad en la gestación, desarrollo, expresión y comunicación de ideas en el proceso productivo del hecho artístico.
- Incorporación y precisión en el uso de elementos técnicos que permiten la realización de las consignas dadas.
- Interacción responsable, solidaria y cooperativa en la elaboración de producciones artísticas.
- Predisposición a la sensibilidad estética para la organización de ideas, expresión y comunicación artística.
- Disposición para la valoración crítica de sus propias producciones y las ajenas.

En relación con el afiche digital, la obra resultante del proyecto, se establecen como criterios de evaluación:

- Uso significativo de la imagen en relación a la temática y frase seleccionada.
- Composición general acorde a los criterios desarrollados para cada uno de los elementos intervinientes.
- Inclusión del isotipo personal, acorde con los criterios de creación pedidos.

2. Estéticas contemporáneas

Gisela Garziera
selagarzi@yahoo.com.ar

Espacio curricular: Educación Artística, Artes Visuales.

Destinatarios: Estudiantes de quinto año del Centro Educativo *Santo Domingo*, ciudad de Córdoba, Córdoba.

Presentación: La performance realizada por la artista Marina Abramovic denominada *El artista presente*, que tuvo lugar en el Museo de Arte de Moderno de Nueva York (MOMA) en el año 2010, es el punto de partida de esta secuencia didáctica referida a los interrogantes sobre arte contemporáneo y sus nuevas posibilidades.

Propósitos:

- Promover la reflexión acerca de la complejidad de las propuestas del arte contemporáneo y sus múltiples lecturas.
- Propiciar la comprensión de las relaciones existentes entre los conceptos desarrollados y las producciones artísticas contemporáneas.

Aprendizajes y contenidos: Conocimiento de prácticas de las artes visuales contemporáneas y sus posibilidades expresivas e interpretativas. Construcción de un rol crítico, reflexivo y productivo como espectador y consumidor de las artes visuales. Utilización, en diferentes prácticas, de diversas técnicas de dibujo, pintura, grabado, escultura y diseño con y sin soporte digital, en distintos proyectos.

Objetivos:

- Interpretar y valorar producciones artísticas atendiendo a la cualidad y calidad estética, superando una mirada puramente descriptiva.
- Reconocer, identificar e interpretar significados de obras contemporáneas.
- Interpretar imágenes de las artes visuales, estableciendo relaciones con el contexto cultural, económico, social y las condiciones de producción, desde una mirada crítica, reflexiva, situada, y apelando a diversos marcos teóricos.
- Realizar producciones visuales experimentando con materiales tradicionales e innovadores.

Tiempo: La secuencia se desarrolla a lo largo de tres meses, aproximadamente.

Secuencia de actividades:

Clase 1. 1.1. Se da inicio con una dinámica que imita la performance *La artista presente* de Marina Abramovic. Los estudiantes son acomodados de a dos, uno frente al otro (evitando duplas que ya interactúan entre sí) y se miran sin hablar durante un minuto.

Finalizada la actividad se los consulta sobre sus impresiones, sobre qué sucedió cuando se encontraron con la mirada del otro, las sensaciones, etc.

1.2. Se visualiza el video que registra la performance mencionada (<https://www.youtube.com/watch?v=traUaknfR5o>) y se indaga sobre sus opiniones, orientándolas en relación con los nuevos lenguajes de uso en el arte contemporáneo y sobre el concepto detrás de la obra en cuestión.

1.3. Esta visualización es el disparador para preguntarles si conocen manifestaciones similares en Córdoba o en Argentina y propiciar una indagación a través de sus celulares en relación a la temática. En esta búsqueda de información registran el título, espacio de realización, temática abordada y, en caso de contar con registro fílmico, visualizarlo para elaborar un breve resumen que puedan socializar con el grupo. Se asignan quince minutos para la búsqueda en parejas, y se realiza una puesta en común de lo averiguado y registrado.

1.4. Finalizado el intercambio se les pide que, así como están sentados, realicen un dibujo que hable de ese encuentro con la mirada del compañero, que sea producto de la conversación que pueden sostener para indagar sobre sus sueños, miedos, gustos, entre otros.

Clase 2. 2.1. Se solicita a los estudiantes la exposición de los trabajos realizados, y se conversa sobre los distintos resultados obtenidos, las técnicas usadas, lo que lograron expresar, entre otros.

2.2. A continuación, se los vuelve a agrupar con una dinámica de enumeración y quedan conformadas nuevas parejas de trabajo.

A cada una se le entrega un catálogo de un artista argentino contemporáneo y se le pide que lea los temas que trabaja cada artista en esa muestra particular, el lenguaje usado y los materiales. Se otorga un tiempo para esta primera actividad y se les pide que registren la información para luego realizar un breve intercambio grupal.

2.3. Una vez finalizada la socialización, por equipo piensan una idea que desean transmitir (fragilidad, soledad, angustia, temas relacionados con el ambiente, las relaciones humanas, entre tantas otras posibilidades, de acuerdo con sus preferencias) y la intentan representar a la manera del artista dado, creando un dibujo o pintura, o proyectando una posible escultura o instalación que quede plasmada mitad en la hoja de un miembro y mitad en la otra hoja, de modo que el trabajo se pueda leer como obra solo a través de la unión de ambas piezas.

Clase 3. 3.1. Se recuperan los trabajos de la clase anterior y se muestran al grupo en busca de sus opiniones y comentarios.

3.2. Se propone la lectura del artículo periodístico: Orosz, D. (2017). *Disparen contra el arte contemporáneo*. Córdoba: Diario La Voz; edición del 26 de marzo. Recuperado de <https://www.lavoz.com.ar/numero-cero/disparen-contra-el-arte-contemporaneo>

Luego de la lectura, en el pizarrón se elabora un cuadro colaborativo: basándose en lo leído, cada uno de los estudiantes aporta elementos, colocando los argumentos a favor del arte contemporáneo en una columna y, en la otra, los argumentos en contra mencionados en el artículo.

Se genera un debate sobre sus opiniones y de qué lado se ubican, fundamentando sus argumentos.

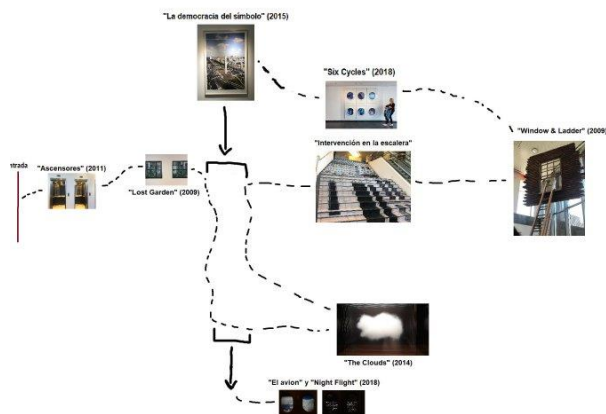
3.3. Se muestra una presentación multimedia desarrollada por la profesora con una selección de diversos artistas y obras contemporáneas. Se van analizando aspectos clave.

3.4. Como momento final y teniendo en cuenta la próxima visita a realizar (muestra en Casa Naranja), se brindan algunas pautas básicas para orientar el foco de las miradas: ocuparse de identificar los materiales con los cuales trabaja el artista, por ejemplo, considerando si son materiales frecuentemente asociados a producciones artísticas; observar cuál es el uso del espacio que se hace y cuáles son los “objetos” que propone como artísticos, entre otras sugerencias y orientaciones previas.

Clase 4. 4.1. Se realiza la visita a la muestra *Real* del artista contemporáneo argentino Leandro Erlich, en Casa Naranja.



Pasos que dimos durante la visita



La visita es guiada por la docente, quien orienta la atención de los estudiantes a través de interrogantes como:

- ¿Qué habrá querido hacernos pensar a partir de esta obra?
- ¿A qué les hace acordar esta obra?
- ¿Qué les sugiere esta instalación?
- ¿Qué truco encierra la obra?

4.2. Finalizada la visita, los estudiantes realizan un informe que contiene los datos principales, el listado de obras y sus impresiones, así como también una conclusión en relación a los contenidos que se vienen desarrollando en la asignatura respecto de las estéticas contemporáneas.

Clase 5. 5.1. Se realiza la lectura de la introducción del capítulo: Eggers Lan, M. y Dilon, A. (2014). "Nuevos soportes. Arte conceptual". En *Artes visuales. Producción y análisis de la imagen*. Ituzaingó: Maipue.

En plenario se analiza su contenido.

5.2. Los estudiantes se separan en grupos a los que se asignan uno o dos movimientos abarcados en el artículo: arte efímero, instalaciones, performance, *land art*, etc. Se les pide que realicen una lectura inicial con subrayado de ideas principales e información relevante que les permita luego una puesta en común grupal que propicie la ejecución de un cuadro resumen de las características fundamentales de estas formas de expresión, surgimiento y origen, referentes, entre otros aspectos que consideren relevantes.

La docente guía en la terminología específica y en las contextualizaciones requeridas; también orienta la lectura de cada grupo, supervisando sus distintas etapas.

Se efectúa el cuadro, intercambiando colectivamente la información.

5.3. Planifican una posible obra en el marco movimiento trabajado, pensando en una temática, en los materiales, los tiempos y espacios.

5.4. La docente efectúa devoluciones sobre el informe elaborado a partir de la visita didáctica, promoviendo los intercambios que de éstas surjan.

Clase 6. 6.1. Se explica el trabajo que da cierre a la unidad: la planificación, creación y exposición de una obra a partir de alguno de los lenguajes audiovisuales considerados, que transmita una idea, un pensamiento, un concepto.

Los estudiantes pueden trabajar de manera individual o en parejas, y el trabajo se organiza en diferentes etapas: título, fundamentación, objetivos, referentes, memoria descriptiva (escrita y con bocetos), materiales, y condiciones para su exposición (descrita, y con bocetos o fotomontajes). El primer boceto se presenta en la séptima clase y, durante las clases, se trabaja en el armado del escrito y en el desarrollo de la obra.

6.2. Se muestran proyectos realizados por diferentes artistas y estudiantes, para que los grupos puedan tenerlos como referencia para su propia elaboración.

Se determinan las parejas de trabajo y se da inicio a la planificación de la actividad.

Clases 7, 8 y 9. Se continúa con el proceso de ideación, planificación, desarrollo y creación de la obra.

Los estudiantes comparten su proyecto escrito a través de Google Drive disponible en el laboratorio de Informática y envían el link a la docente para que pueda realizar su seguimiento y las devoluciones que considere pertinentes (en relación al texto escrito, a su formato, entre otras) antes de la entrega definitiva del informe.

La docente orienta a los estudiantes en sus escritos, la elección de los materiales más apropiados de acuerdo a las ideas propuestas, la ejecución de las obras, la elección del lugar de la institución donde serán expuestas, entre otros aspectos a considerar.

Una vez realizada la entrega del proyecto escrito, los estudiantes se concentran en la ejecución de las obras planificadas y, una vez más, la docente es la guía y quien los orienta en la construcción o las técnicas más propicias.

Clase 10. Esta clase, previa a la muestra final, se constituye como ensayo de la experiencia de cierre.

Los estudiantes plantean sus prácticas discursivas para posicionarse con mayor comodidad a la hora de presentar y narrar los procesos productivos individuales o grupales delante de los asistentes (familiares, docentes, estudiantes de la comunidad educativa). La docente realiza sugerencias en relación a cuestiones relativas a la palabra o al posicionamiento individual frente a la posible audiencia.

En esta misma instancia deciden los espacios de exposición de sus obras y determinan los recursos necesarios para su montaje y presentación.

Clase 11. Se realiza la muestra *Miradas* en la Institución; se organizan visitas guiadas por los mismos estudiantes para orientar a sus compañeros del resto de los cursos, familiares y amigos a lo largo de la visita.

La muestra se inaugura con una *vernissage* para que los estudiantes sientan su protagonismo y puedan compartir las experiencias desarrolladas.





Evaluación: Se evalúa el proceso de cada estudiante, considerando evidencias evaluables a través del informe sobre la visita didáctica realizada, el proyecto escrito de la obra a realizar, y el proceso y entrega definitiva de la obra generada.

Durante el desarrollo de las actividades se tiene en cuenta:

- Originalidad en la gestación, desarrollo, expresión y comunicación de ideas en el proceso productivo del hecho artístico.
- Elección coherente y fundamentada del referente artístico para que la propuesta propia pueda constituirse en un ejemplo de la práctica a realizar y no en un modelo a copiar.
- Incorporación y precisión en el uso de elementos técnicos que permiten la realización de las consignas dadas.
- Interacción responsable, solidaria y cooperativa en la elaboración de producciones artísticas.
- Predisposición a la sensibilidad estética para la organización de ideas, expresión y comunicación artística.
- Disposición para la valoración crítica de sus propias producciones y las ajenas.

En lo que hace a la obra resultante del proyecto, se establece una rúbrica de autoevaluación que permite a los estudiantes desarrollar una mirada reflexiva y crítica sobre la propia actividad y cuyo resultado se promedia con la valoración realizada por la docente usando el mismo instrumento de registro. La rúbrica es presentada a los estudiantes y acordada con ellos (en caso de que sean necesarias modificaciones), y queda establecida antes del inicio de la ejecución de la obra, para que puedan considerarse todos los aspectos que serán observados y que ellos mismos observarán en sus producciones.

Tanto estudiantes como docente señalan la casilla que consideren y luego se suman los puntajes obtenidos, en este instrumento:

Criterios	Escala de valoración			
a. Entrega en tiempo y forma (2 puntos)	No entrega en la fecha prevista. (0 puntos)	La entrega está incompleta. (0,5 puntos)	La entrega tiene detalles pendientes. (1 puntos)	Se entrega en tiempo y de acuerdo con la consigna. (2 puntos)
b. Cumplimiento de los objetivos del proyecto (4 puntos)	No cumple los objetivos propuestos. (0 puntos)	Cumple parcialmente al menos uno de los objetivos. (1 puntos)	Cumple parcialmente dos o más objetivos. (2 puntos)	Cumple con todos los objetivos propuestos. (4 puntos)
c. Presentación de la obra final (2 puntos)	Presentación descuidada, desprolija, inacabada. (0 puntos)	Buena presentación, pero con varios detalles a mejorar. (0,5 puntos)	Muy buena presentación general, con mínimos detalles a mejorar. (1 puntos)	Excelente presentación, cuidada en sus detalles y acabados. (2 puntos)
d. Exposición de la idea, uso de vocabulario técnico (2 puntos)	Falta claridad, no incorpora vocabulario técnico y no logra explicar la idea principal. No integra las sugerencias del ensayo. (0 puntos)	Si bien incorpora algo de vocabulario técnico, la exposición no es lo suficientemente clara; integra escasamente las sugerencias del ensayo. (0,5 puntos)	La explicación es clara, con palabras propias, pero carece del uso de términos técnicos. Integra adecuadamente algunas de las sugerencias de la fase de ensayo. (1 puntos)	Exposición clara y pertinente de ideas, referentes y proceso, con uso de vocabulario técnico apropiado. Completa inclusión de las sugerencias de la fase de ensayo. (2 puntos)

La devolución de cierre de la unidad se realiza de manera personal con cada grupo de trabajo, al finalizar la exposición.

3. La forma musical

Viviana Beatriz Catalá
vivianabeatrizcatala@gmail.com

Espacio curricular: Educación Artística, Música II.

Destinatarios: Estudiantes de tercer año del Instituto Provincial de Enseñanza Media IPEM 196 *Dra. Alicia Moreau de Justo*, ciudad de Córdoba, Córdoba.

Presentación: Esta secuencia didáctica se propone contribuir al desarrollo de las capacidades musicales de los estudiantes, desde la convicción de que no se trata de aprendizajes que se adquieren uno tras otro, en una progresión lineal, sino integrados globalmente.

Para las capacidades vinculadas con la *forma musical* partimos de estructuras muy simples de canciones sencillas y, a partir de estas estructuras básicas binarias y ternarias, se convoca a los estudiantes a conocer formas un poco más complejas para ir construyendo capacidades de percepción, de composición y de interpretación.

Antes de abordar esta secuencia centrada en *la forma musical*, se desarrollaron contenidos referidos al material de la música, el *sonido* y se desarrollaron diversas actividades con el objetivo de explorarlos, seleccionarlos y organizarlos en la creación de estructuras musicales más o menos sencillas, preparando a los estudiantes para escuchar y entender obras musicales en las que se utilizan diferentes procedimientos.

Objetivos:

- Disfrutar de la audición de obras musicales como forma de comunicación y como fuente de enriquecimiento cultural.
- Interpretar vocal e instrumentalmente un repertorio de canciones y piezas musicales reconociendo su forma y estructura.
- Utilizar diversas fuentes de información de forma autónoma y creativa.

Aprendizajes y contenidos: La forma: repetición y contraste. La forma simple y compuesta en las composiciones musicales.

Secuencia de actividades:

1. La forma: repetición y contraste. La estructura en la música. 1.1. Proyectamos la película *El profesor de violín* (2015. Dirección de Sergio Machado. Brasil) que presenta la historia de Silvio Baccarelli, el profesor de orquesta que acercó la música a la favela más grande de São Paulo.

Al finalizar la película abrimos al diálogo para recuperar los conocimientos a partir de preguntas de la profesora y que los mismos estudiantes generan.

1.2. Seleccionamos interrogantes para propiciar procesos de búsqueda de información sobre la repetición y el contraste en diferentes expresiones artísticas.

Los estudiantes comienzan a desarrollar ese rastreo de información.

1.3. Analizamos la idea de que la *forma musical* refiere al modo en que se organizan las partes que componen una obra musical.

La profesora presenta brevemente qué formas musicales estudiaremos este año.

1.4. Realizamos la audición de la canción mexicana *Las mañanitas*.

Los estudiantes cantan su estribillo. Completamos su esquema.

1.5. Se enseña la interpretación vocal de la canción y se comenta que existe una posibilidad de representación de la forma musical mediante la utilización de letras.

Desarrollamos ejemplos.

1.6. Construimos las definiciones de *repetición* y *contraste*.

2. Estructuras básicas. 2.1. Realizamos la audición de canciones de diferentes géneros y estilos musicales, como así también de variedad de lugares y épocas, además de algunas conocidas y propuestas por los mismos estudiantes en función de sus gustos y preferencias musicales.

2.2. Reconstruimos las distintas formas.

2.3. Los estudiantes aportan la información que fueron recogiendo en su rastreo de formas.

2.4. Encaramos la interpretación vocal e instrumental de canciones del repertorio popular.

Reconstruimos su forma musical.

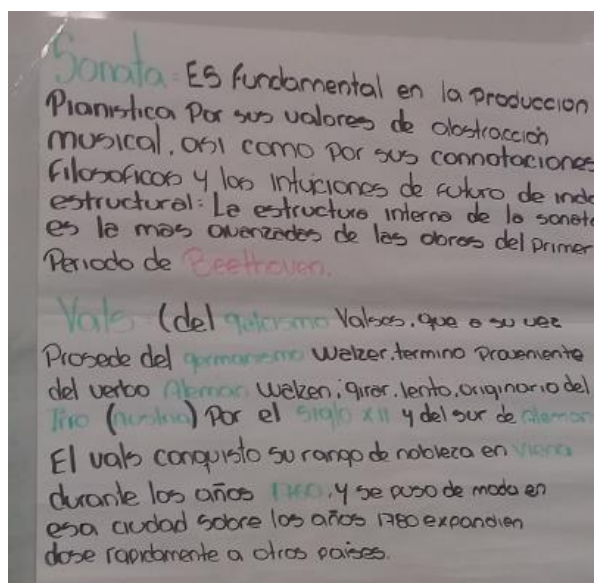
2.5. Se evalúa lo aprendido a través de actividades de reconocimiento auditivo y de análisis de las obras.

3. Audición y análisis de géneros y estilos musicales. 3.1. Consideramos que, además de estas formas básicas, existen otras más complejas.

Se presentan obras de distintos géneros para un primer reconocimiento.

3.2. Los estudiantes aportan la información obtenida en su rastreo bibliográfico acerca de las formas musicales genéricas.

3.3. Integramos conceptualizaciones y audición de ejemplos.



4. Producción creadora. 4.1. Los estudiantes generan formas musicales, las interpretan y explican sus rasgos.



OSTINATOS RÍTMICOS EN UN RAP

4.2. En plenario, consideramos si la forma musical presentada por cada estudiante se ajusta a los ejemplos o si constituye un testimonio innovador cuya forma no es factible de ser encuadrada.

4.3. El material elaborado se presenta en la Muestra Anual de Trabajos de la Institución.

Evaluación: La evaluación se centra en la observación de:

- capacidades de percepción –reconocimiento auditivo y análisis de las obras presentadas– y
- capacidades de expresión –composición e interpretación.

Al ser propuestas que tienden a la manifestación de la creatividad, del placer y del desarrollo de la expresión oral, escrita, musical y literaria, se tiene en cuenta la actitud de cada alumno en las actividades y su disponibilidad de participación individual y grupal.

4. Retratos

Gladys Norma Laurelli
gladyslaurelli@gmail.com

Espacio curricular: Educación Artística, Artes Visuales.

Destinatarios: Estudiantes de segundo año.

Presentación: La secuencia didáctica permite acercarnos al género *retrato* a partir de cómo fue transformándose esta representación visual desde las culturas medievales hasta nuestros días; propone el trabajo colectivo, la intuición, la experimentación, la no linealidad, el aprovechamiento consciente del error y el azar, y la apropiación de otros objetos o materiales de la cultura.

A partir de ella se espera que los estudiantes puedan construir retratos –fijos o en movimiento–, tomen conciencia del proceso realizado a través del registro de sus dificultades y de sus hallazgos, e intercambien posiciones en comunidades de aprendizaje de reflexión y práctica reflexiva con sus pares. Para esto, prevé espacios de debate e intercambio de producciones con el fin de que la reflexión y mirada colectiva ofrezca nuevas perspectivas de acción para todos los estudiantes.

La puesta en común realizada como cierre de cada actividad permite integrar conceptos, superar las dificultades y considerar logros.

Propósitos:

- Propiciar espacios de intercambio en el aula que generen situaciones de debate y de reflexión individual y colectiva.
- Proporcionar herramientas que permitan a los estudiantes explorar modos de producción, circulación, socialización e interpretación de imágenes de retratos.
- Plantear propuestas que permitan optimizar el uso de las notebook y sus diferentes programas.
- Generar redes para el intercambio de experiencias y la circulación de materiales, aun después de finalizada la secuencia didáctica.

Objetivos:

- Analizar y reflexionar acerca de un retrato, utilizando la poesía visual.
- En formato papel, bocetar retratos con distintas técnicas.
- Editar imágenes digitalmente.
- Componer un video a partir de imágenes.
- Valorar las obras propias y de sus pares, a partir de criterios acordados.

Aprendizajes y contenidos: La imagen. La imagen fija y en movimiento. El retrato. Poesía visual.

Tiempo: Ocho clases, aproximadamente.

Secuencia de actividades:

1. La docente acerca una presentación multimedia que reúne retratos de distintas épocas. Se analizan en plenario, detectándose los rasgos clave de estas obras en diferentes períodos del arte visual.

2. Los estudiantes son convocados a investigar los cambios del retrato a través del tiempo, realizando una consulta en la web.

Luego del tiempo previsto, se concreta una ronda de aportes en la que los estudiantes comunican la información recogida a sus compañeros.

3. Se vuelve a la presentación inicial para integrar las conceptualizaciones a cada retrato.

4. Se recuerdan los rasgos del *realismo* en las artes visuales.

Los estudiantes plasman un retrato a través de un boceto, utilizando el realismo.

En ateneo, comparten y analizan las obras.

5. Realizan una nueva versión de su boceto pero, ahora, ajustándose al estilo de otra corriente artística de entre las consideradas en la asignatura: expresionismo abstracto, *art nouveau*, cubismo, realismo mágico, minimalismo, *pop art*, *op art*...

Socializan sus obras; en conjunto analizan los rasgos de los nuevos bocetos.

6. Utilizando, la cámara de las *netbooks* fotografían los bocetos y guardan en Mis imágenes.

7. Con el editor de imágenes incluido en las *netbooks*, van experimentando con distintas herramientas para efectuar cambios en sus bocetos y en retratos familiares.



Los estudiantes comparten la producción con sus compañeros, para recibir devoluciones constructivas, reflexivas; entre pares evalúan los cambios en una práctica colectiva.

8. Se vinculan los retratos con los distintos movimientos estéticos visuales considerados.

9. Se vinculan los cambios con la poética visual de cada retrato logrado.

10. En un texto breve, los estudiantes plantan el proceso de edición de la imagen inicial y el resultado poético obtenido.

11. La profesora presenta la herramienta digital que permite dotar de movimiento a la secuencia de imágenes producida por los estudiantes; señala alguna de sus utilidades y convoca a los estudiantes a experimentar con ella.

12. Los estudiantes compilan las diapositivas y generan un video.

Continúa la reflexión y práctica reflexiva entre pares.

13. Los estudiantes comparten sus producciones en la red.

Evaluación: Se valora:

- el grado de apertura a nuevas ideas,
- el involucramiento en un pensamiento crítico y creativo,
- la presencia de argumentaciones que posean una relación dialéctica entre lo que se dice, hace y produce,
- el correcto uso de diferentes programas informáticos y
- al ser una propuesta teórico-práctica en la que también se incluye una carga horaria no presencial, se tiene en cuenta el trabajo de participación en las clases y en las actividades extraclase.

Propuestas para Educación Física



5. Vamos a tratarnos bien

Claudia Martínez, Amanda Yaryura y Constanza Gómez

seamartinez3@gmail.com

Espacio curricular: Educación Física.

Transversal: ESI, Educación sexual integral.

Destinatarios: Estudiantes de primero y segundo año del Instituto Provincial de Enseñanza Media IPEM 159 *Aristóbulo del Valle*, ciudad de Córdoba, Córdoba.

Presentación: En nuestra Institución educativa se generan conflictos de relaciones en cuanto a la aceptación del otro en su integralidad y en los modos de afrontar la propia vida. Convivimos con adolescentes y jóvenes que están aprendiendo a quererse, a relacionarse, a decir o decidir lo que quieren o lo que prefieren; se enfrentan a ilusiones y miedos, inseguridades y decepciones en las relaciones con sus iguales o incluso con sus referentes; están definiendo su identidad y pasan procesos de búsqueda que los llevan a dudar. La multiplicidad de factores que afrontan nuestros estudiantes nos invita a generar una secuencia didáctica ocupada de las relaciones que los vinculan y los atraviesan en su trayectoria escolar y que indefectiblemente impactan en sus aprendizajes.

Frente a esta situación problemática, nuestra intervención pedagógica en la Institución en la que nos desempeñamos está comprometida con promover comportamientos de aceptación de las diferencias en todos los aspectos que conforman el espectro psicosociocultural de la población estudiantil, ayudando a equilibrar las relaciones entre pares, y ponderando los afectos y la posibilidad de utilizar la palabra como modo de expresión desde una perspectiva institucional que implica la participación de todos los actores escolares: estudiantes, docentes, familias, contemplando los principios constitucionales de igualdad y de no discriminación, en una cultura democrática que promueve la participación y el acceso a procesos de información, comunicación y educación con alcance universal, fortaleciendo las capacidades de los propios adolescentes para asumir una vida plena.

Propósitos:

- “Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.
- Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto de los niños/as y adolescentes establecidos en la Ley 26.061.
- Brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable.
- Promover (...) la comprensión del concepto de eliminación de todas formas de discriminación.” (Congreso de la Nación, 2006, artículo 11).
- Abordar la educación sexual integral (ESI) desde una perspectiva institucional.
- Desarrollar propuestas innovadoras que permitan a los estudiantes reflexionar sobre la ESI.
- Convocar a las familias de los estudiantes para trabajar sobre la ESI.

Objetivos:

- “Aceptar las posibilidades de acción, comunicación y expresión y los límites posibles en la manifestación singular de la producción corporal y motriz.

- Explorar y comprender el cuerpo sexuado y el movimiento propio en la unidad y diversidad de sus múltiples dimensiones.
- Valorar la experiencia estética de moverse, manifestando el lenguaje y el movimiento corporal expresivo en comunicación con otros y de modo creativo, despojándose de prejuicios culturales y sociales de género.” (Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación, 2011, p. 147).

Aprendizajes y contenidos: Desarrollo de la conciencia corporal y la valoración de las posibilidades motrices, lúdicas y deportivas en condiciones de igualdad para varones y mujeres.

Formato: Taller.

Tiempo: Cuatro reuniones.

Secuencia de actividades:

1. Taller: Intervenciones con las familias

Espacio: SUM.

1.1. El derecho a la educación sexual en la escuela. Presentación de textos y lineamientos políticos que fundamentan la educación sexual integral en la escuela:

- Congreso Nacional (2006). *Ley 26.206, Ley de Educación Nacional*. Buenos Aires: CN. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>
- Congreso Nacional (2005). *Ley 26.061, Protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes*. Buenos Aires: Congreso Nacional. Recuperado de http://www.jus.gob.ar/media/3108870/ley_26061_proteccion_de_ni_os.pdf
- Congreso Nacional (2006). *Ley 26.150, Programa Nacional de Educación Sexual Integral*. Buenos Aires: CN. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>

1.2. El rol de la familia en la ESI. Se informa a los asistentes sobre los aprendizajes y contenidos de educación sexual integral que se brindarán en la escuela y el proyecto que se implementará institucionalmente con los grupos de estudiantes.

Se desarrolla un espacio de intercambios respecto del proyecto.

1.3. Se realiza el visionado y el análisis de:

- Canal Encuentro (2008). *Drogodependencia*. Serie: *Mejor hablar de ciertas cosas*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8013/1212?temporada=1>
- Telefé Córdoba (2017). *La relación entre la escuela y los padres*. Córdoba: Telefé. Recuperado de <https://youtu.be/87mn-qMRSB4>
- Salome, A. (2016). *Ley 26.150*. Recuperado de https://youtu.be/_e84XI3fgEA

2. Taller con estudiantes: ¿Qué siento cuando siento?

Espacio: SUM.

2.1. Se plantea: Todo sentimiento remite a una historia. Poner en palabras lo que se siente no siempre resulta fácil, pero poder hacerlo enriquece nuestra mirada hacia nosotros y nosotras, hacia los otros y las otras; permite también resolver conflictos que angustian, que dan miedo, que necesitan la ayuda de otros, y, así, aliviar malestares.

Entre los estudiantes del grupo –jóvenes de primero y segundo año– se distribuye una caja con una variedad de dibujos y fotos que remiten a sentimientos: soledad, tristeza, alegría, diversión, felicidad, enojo, miedo, preocupación, vergüenza, timidez, entre otros.



Los invitamos a observar con detenimiento las fotos, a pensar entre todos qué sentimientos les evocan y a intentar poner palabras a esos sentimientos.

2.2. En grupos de cuatro o cinco integrantes, toman algunas imágenes y crean una historia a partir de ellas.

2.3. Para cerrar esta actividad, se reflexiona con todos los estudiantes acerca de los sentimientos y se comenta en qué momentos se sienten de ese modo. Se los invita a recordar momentos grupales en los que hubo momentos de enojo, alegrías o preocupación; a reflexionar cómo a veces es difícil saber por qué se siente determinada emoción; a esbozar cómo se puede expresar lo que se siente, cómo las emociones ayudan para saber qué es bueno y qué es malo para cada persona.

3. Taller con estudiantes: *Mi mejor herramienta es la palabra*

Espacio: Comedor.

3.1. Se plantea: Hay muchas maneras de resolver los problemas que se presentan en la escuela (y fuera de ella).

Se reflexiona sobre la importancia de usar la palabra cuando surgen situaciones que no son saludables para los actores escolares, fundamentalmente para los estudiantes.

3.2. Se proyecta el cortometraje animado:

- Ting Chian Tey (2010). *El puente*. San Francisco: Academy of Arts University. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=X_AfRk9F9w

Se realiza un plenario sobre la importancia de resolver los conflictos y los modos en los que se superan las situaciones planteadas en *El puente*.



3.3. Se trabaja en pequeños grupos repartiendo las siguientes situaciones, de manera que a dos grupos distintos les toque la misma:

Situación 1. “Las clases de Educación Física no me gustan mucho, soy muy mala jugando ahí (...) Todo empezó un día que Mariano y Alejandro se rieron de mí porque hice mal un saque en el partido de vóley. Por eso, a la salida los encaré y ahí empezó todo. Después nos pegamos y nos tuvieron que separar.”

Situación 2. “Maxi me tiene cansado. Me saca los útiles sin permiso, pasa y me pateo el banco, me grita cosas feas de mí y de mi mamá, y eso siempre lo hace cuando hay alguien. Yo no me animo a contárselo a las preceptoras porque seguro él después me va a pegar a la salida. (...) Ya no quiero venir más a la escuela, quiero quedarme en mi casa.”

Situación 3. “Lo que pasó es que Marcela puso en el grupo de *WhatsApp* del curso que yo soy una *facilonga*, que salgo con Fabricio y con Joaquín, y eso es mentira. Entonces yo también mentí sobre ella y dije que ella es una *gorreada*. Ahí empezó todo y terminamos las dos en dirección porque nos gritamos cosas feas en el recreo, delante de todos.”

Situación 4. “Nosotros dos no estábamos peleando. Yo le pegué una cachetada en joda y él me la devolvió y ahí es cuando lo agarré del cuello jugando; nos caímos, se golpeó la cabeza con el banco... Era jugando.”

Cada grupo responde por escrito:

- ¿Qué sucede en esta situación? Descríbanlo.
- ¿Cómo se resuelve? ¿Qué opinan del modo en el que es resuelta?
- ¿Consideran que existen otros modos de resolver estas situaciones? ¿Cuáles?
- Vuelvan a escribir la situación completa, con la solución que consideren que es la más saludable para todos los que participan en el conflicto.

Luego de un tiempo, un vocero del grupo lee al resto la situación que les tocó y las respuestas que escribieron.

Se cotejan resoluciones distintas; se evalúan poniendo el foco en la resolución por medio de la palabra, la importancia de recurrir a los adultos de la escuela, y el valor de respetarse y relacionarse de modos no violentos.

4. Taller con estudiantes

Espacio: SUM

4.1. Pases con sentido. Se reúnen formando círculos de ocho estudiantes. Cada grupo tiene una pequeña pelota con la que se realizan pases entre compañeros sin que éstos sean consecutivos, es decir, pases en un orden azaroso. El pase se efectúa teniendo presente a qué compañero/a se le realiza, y de quién es recibido, estableciendo así una secuencia de pases, puesto que el objetivo es realizar la actividad tres veces seguidas. Al logro del desafío sin que la pelota se caiga durante tres veces seguidas, se incorpora una pelota más con la que se realiza el mismo recorrido. Luego una tercera pelota y, en lo posible, una más.

El objetivo de este juego es lograr la concentración que requiere el trabajo en equipo para alcanzar una meta, para lo cual consideran las limitaciones de cada integrante y buscar la manera de armonizar los tiempos y los modos de realizar la tarea para ser efectivos y lograr superar el desafío y sus complejidades.

Luego de realizar la actividad se reflexiona sobre el trabajo en equipo, los sentimientos y sensaciones que provoca el juego.

4.2. Miradas y escuchas poderosas. Cada participante tiene una hoja en blanco y se la entrega a un compañero/a señalándole las características propias: cómo es, rasgos que lo/a destacan. A su vez, quien escucha dibuja el ojo derecho de quien habla y no dice ni una sola palabra: se limita a escuchar y dibujar durante dos minutos. Cumplido el tiempo, se invierten los roles. Acabado el plazo se busca otra pareja con la que se hace lo mismo pero dibujando el ojo izquierdo. Realizada esta tarea en el lapso de dos minutos, se busca otra pareja y se repite la acción. Así hasta completar la cara con nariz, con boca y con contorno de rostro y cabello.



En su retrato, cada integrante escribe su nombre y las características que lo/a definen. Luego cuelga su retrato en la pared.

Para finalizar, cada miembro del grupo piensa y escribe en una tarjeta algo que tiene para ofrecer (una capacidad, una actitud) y en otra tarjeta algo que necesita. Elige cualquier retrato que no sea el propio y pega sobre el retrato elegido lo que necesita y en otro distinto lo que tiene para ofrecer. Se coloca una tarjeta por retrato.

Cuando ha terminado el proceso, cada estudiante busca su retrato y lee en ronda reflexiva las tarjetas que recibe y comenta si su retrato coincide con la percepción que tiene sobre sí mismo.

Se reflexiona sobre la importancia de valorar las diferencias, respetar puntos de vista de los compañeros, revisar el uso de apodos que molestan.

Referencias bibliográficas:

Congreso de la Nación (2006). *Ley de Educación Nacional*. Buenos Aires: CN. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación (2011). *Diseño Curricular. Ciclo Básico de la Educación Secundaria*. Córdoba: Subsecretaría de Promoción de Equidad y Calidad Educativa. Recuperado de <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/TOMO%20%20Ciclo%20Basico%20de%20la%20Educacion%20Secundaria%20web%208-2-11.pdf>

Propuestas para Lengua Extranjera



6. Creando a partir de una canción

Patricia Furlano
pnfurlano@hotmail.com

Espacio curricular: Inglés.

Destinatarios: Estudiantes de segundo año de la Escuela de Educación Secundaria Técnica EEST 1, Rojas, Buenos Aires.

Presentación: La enseñanza de Inglés en estos tiempos nos enfrenta a grandes cambios que incluyen la situación del inglés en el mundo y la metodología didáctica para enseñarlo en las escuelas secundarias. A raíz de que esta lengua se utiliza como un medio de comunicación universal, los métodos de su enseñanza reflejan esos cambios.

En este marco y a los fines propuestos para la educación secundaria básica, su aprendizaje puede:

- ayudar a reflexionar sobre los códigos de la propia lengua;
- conocer otras culturas y ampliar la propia visión del mundo.

En esta propuesta didáctica se pretende concebir la lengua extranjera (LE) como campo de conocimiento, apuntándose a su construcción como un *saber hacer*, es decir, atendiendo a las necesidades comunicativas que se presentan en situaciones de uso dentro y fuera del aula. El aprendizaje, de esta manera, adquiere un doble propósito, ya que se estudia tanto la lengua en sí misma, formulando un saber reflexivo y sistemático, como su utilización en el contexto escolar.

Esta secuencia surge de la necesidad de revisar la forma y el uso de los tiempos verbales *presente continuo* y *presente simple*, e incorporar vocabulario referido a tiempo libre y estados de ánimo.

El nivel de *proficiencia* de inglés como lengua extranjera que los estudiantes de este curso poseen es A1, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas; éste se corresponde con un nivel de usuario básico “de acceso”² y es relativamente homogéneo en el grupo; la gran mayoría de los estudiantes no utiliza la LE fuera de la clase, pero muchos operan con videojuegos en los que, en algunos casos, están en contacto con la LE.

Propósitos: La docente se propone:

- Promover la expresión escrita y oral en interacciones contextualizadas y significativas en lengua inglesa.
- Favorecer que los estudiantes tengan la posibilidad de contextualizar y utilizar la LE en situaciones cotidianas.
- Propiciar instancias de escucha activa y producción oral, utilizando los patrones de pronunciación y entonación básicos de la LE.
- Crear un espacio de trabajo colaborativo en el cual los alumnos se sientan habilitados para la participación y desarrollen la capacidad de interactuar, relacionarse y trabajar con otros.

² Según *The Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR, 2018), un usuario A1 “es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar” (la traducción de los *Niveles comunes de referencia* está disponible en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_03_01.htm).

- Alentar y coordinar la comunicación y la expresión oral y escrita para reflexionar críticamente, comprendiendo y produciendo diferentes tipos de textos.
- Fomentar el aprendizaje autónomo de los alumnos para que cuenten con diferentes estrategias y procedimientos que les resulten efectivos para la comprensión de un texto.
- Ofrecer recursos y herramientas TIC para que los estudiantes trabajen en forma más autónoma y desarrollen la creatividad.

Objetivos: Se espera que los estudiantes:

- Identifiquen elementos relacionados con el contexto de enunciación (situación comunicativa, interlocutores y tema abordado).
- Expresen descripciones, renarraciones y relatos ficticiales y no ficticiales oralmente, con cierta fluidez, aún con la presencia de errores.
- Produzcan textos escritos, ficticiales y no ficticiales, con cierta fluidez, aún en presencia de errores, mediante la aplicación de diferentes estrategias, tales como: identificación del contexto de enunciación (destinatario, tema y propósito), diseño de plan previo y reescritura a partir de la devolución.

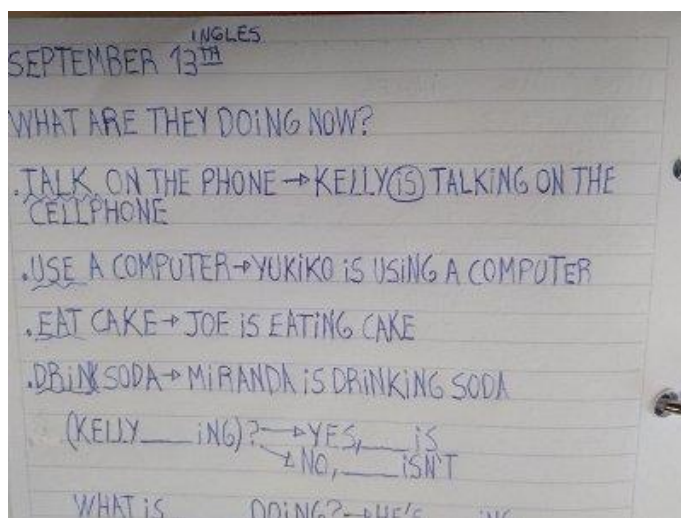
Aprendizajes y contenidos: Uso del tiempo verbal *presente continuo* para expresar acciones que se realizan en este momento. Uso del tiempo *presente simple* para expresar rutinas y estado de ánimo. Uso de adverbios y expresiones usadas en el tiempo *presente continuo*. Campo lexical relacionado con actividades de rutinas, tiempo libre y estados de ánimo. Reconocimiento y uso de acrónimos comunes en la lengua inglesa, en mensajes informales.

Tiempo: Cinco clases de dos módulos de sesenta minutos cada una.

Secuencia de actividades:

1. Descubrimos la temática. 1.1. Se presentan imágenes con personas realizando diferentes actividades; los estudiantes asocian la imagen con la frase que describe esa actividad: *Talk on the phone. Use the computer. Eat cake. Read a sport magazine. Drink soda. Send an e-mail. Read a book.*

1.2. Los alumnos redactan oraciones en el tiempo verbal *presente continuo* sobre lo que está haciendo cada personaje.



Se solicita a algunos de los alumnos que lean sus oraciones. Se analizan los textos contruidos.

1.3. Se propone el juego mnemotécnico *Memory Game* en el que los alumnos, en grupo, observan la imagen y tratan de recordar qué está haciendo cada persona.

Seguidamente, la docente realiza las siguientes preguntas a cada grupo, alternadamente; por ejemplo:

- *What is Kelly doing?*
- *Is Miranda reading a book?*
- *What is Joe eating?*
- *Who is sending an e-mail?*
- *What kind of magazine is Ali reading?*
- *Is Ricardo reading a book or a magazine?*
- *Who is using a computer?*
- *Is Jeff sitting with Ricardo?*
- *Who is Kelly sitting with?*

El grupo que responde correctamente la mayor cantidad de preguntas obtiene el mayor puntaje.

1.4. Jugamos al *Mime game (Dígalo con mímica)*. Se divide la clase en dos grupos; un integrante de cada grupo, en forma alternada, pasa al frente a realizar una acción que se encuentra escrita en una tarjeta que le entrega el docente. El grupo contrario realiza preguntas al alumno, tratando de intuir la acción que está realizando; por ejemplo: *Are you playing basketball?* Si es así, el grupo obtiene un punto.

Evaluación: Se realiza una evaluación a partir de las diferentes intervenciones de los alumnos, la que se registra en fichas individuales:

Criterio	Muy bueno	Bueno	Regular	No logrado
a. Asociación entre léxico e imagen.				
b. Uso del tiempo <i>presente continuo</i> para formular preguntas.				
c. Uso del vocabulario presentado en la clase.				
d. Reconocimiento del léxico para hacer oraciones y responder preguntas.				
e. Intervención en el trabajo grupal al menos en tres oportunidades.				
Observaciones:				

2. Realizamos actividades de escucha y comprensión lectora. 2.1. Se les presenta a los alumnos la canción *Lemon Tree* del grupo alemán Fool's Garden (1995. *Dish of the day*. Stuttgart: Disc Intercord. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=bCDIt50hRDs>)

2.2. Luego de escucharla una vez se proponen las siguientes preguntas de comprensión oral:

- *Is it a happy or a sad song?*

Criterio	Sí (1 punto)	No (0 punto)
a. ¿Respondió las preguntas globales luego de escuchar la canción por primera vez?		
b. ¿Reemplazó más de veinte dibujos por palabras?		
c. ¿Escribió las palabras faltantes con menos de cinco errores?		
d. ¿Trabajó según las indicaciones del docente en la actividad de escucha?		
e. ¿Entendió el sentido global de la canción?		
f. ¿Usó los elementos lingüísticos adecuados para responder las preguntas?		
g. ¿Aportó en la elaboración del <i>mind map</i> ?		
h. ¿Utilizó técnicas de lectura ya aprendidas para entender el texto?		
i. ¿Participó activamente en la actividad?		
j. ¿Trabajó de forma autónoma durante el desarrollo de la clase?		
Puntaje total		

3. Comenzamos a intervenir el texto. Los alumnos releen la letra de la canción *Lemon Tree* y el *mind map* elaborado durante la clase anterior.

En grupos de no más de tres alumnos, reescriben la canción reemplazando el pronombre *I* por el pronombre *He*. De los dieciocho a veinte versos, los alumnos deciden cuáles son las ideas más relevantes que desean transcribir.

Se chequean las producciones.

Los grupos las presentan en forma leída o cantada con la pista de fondo.

Evaluación: La producción escrita –reescritura del texto– se valora con esta lista de cotejo:

Criterio	Muy bueno	Bueno	Regular	No logrado
a. Uso del vocabulario del <i>mind map</i> .				
b. Uso del tiempo <i>presente simple</i> .				
c. Uso del tiempo <i>presente continuo</i> .				
d. Interpretación global del texto.				
e. Lectura en voz alta.				
f. Trabajo colaborativo en grupo.				

4. Desarrollamos otros géneros textuales a partir de *Lemon Tree*. 4.1. De canción a mensaje de WhatsApp:

Los alumnos, de a pares, se ubican en el lugar del narrador/protagonista de la canción y escriben un mensaje de aproximadamente treinta palabras a la persona que están esperando.

Se solicita el uso de acrónimos en la redacción del mensaje. Se les da una lista y la opción de que pueden buscar otros si así lo desean; por ejemplo: *LOL (Laughing Out Loud)*, *ASAP (As Soon As Possible)*, *FTF (Face To Face)*, *OMG (Oh My God)*, *BTW (By The Way)*, *JIC (Just In Case)*, *ILY (I Love You)*, *FYI (For Your Information)*, *HAGD (Have A Good Day)*, *IMO (In My Opinion)*, *HBD (Happy Birthday)*, *IDK (I Don't Know)*, *BRB (Be Right Back)*, *KIT (Keep In Touch)*, *JK (Just Kidding)*, *WDYT (What Do You Think)*.

Junto con la docente, los estudiantes controlan la redacción y la gramática. Transcriben los mensajes en papel (hoja A4); esos mensajes son ubicados sobre el escritorio.

4.2. Cada par de alumnos toma un mensaje y, continuando con el trabajo en pareja, elabora una respuesta.

Se realiza la puesta en común en la que cada par de alumnos expone el mensaje elegido y lo lee junto con la respuesta elaborada.

Los trabajos se exponen en el *English Corner* que tenemos en el aula.

Evaluación: Los mensajes de texto, redacción y lectura se evalúan en función de los criterios incluidos en la rúbrica (adaptada de AUR, 2010):

Criterio	Excelente	Satisfactorio	Necesita mejorar
a. Calidad del texto	El texto está claramente relacionado con el tema.	El texto se relaciona en parte al tema.	El texto tiene poco o nada que ver con el tema planteado.
b. Completitud y pertinencia	Cumple en totalidad y coherencia con las consignas acordadas.	Cumple parcialmente con las consignas acordadas.	No responde a las consignas.
c. Presentación en tiempo y forma	Respeto en su totalidad los acuerdos establecidos.	Respeto parcialmente los acuerdos establecidos.	No respeta los acuerdos establecidos.
d. Lectura	Utiliza patrones de pronunciación y entonación sin errores.	Utiliza patrones de pronunciación y entonación con muy pocos errores.	No utiliza adecuadamente los patrones de pronunciación y entonación básicos.
e. Redacción	No hay errores de gramática, ortografía o puntuación.	Casi no hay errores de gramática, ortografía o puntuación.	Muchos errores de gramática, ortografía o puntuación.

5. Producimos más géneros textuales a partir de *Lemon Tree*. **5.1.** *De canción a descripción personal y avatar.* Se les propone a los alumnos que, individualmente, elaboren una descripción del personaje de la canción o de la persona que este personaje está esperando, incluyendo: nombre, edad, lugar de residencia, personalidad y apariencia física, gustos y otros datos que deseen.

Los alumnos entregan el borrador de la descripción a la docente, para su corrección. Luego, con las sugerencias de la docente, el alumno realiza la reescritura y entrega el trabajo final a la profesora.

5.2. Se muestra un tutorial de la aplicación para celulares Voki (<https://l-www.voki.com>) a los alumnos. Esta aplicación permite crear avatares y agregarles voz.

Los alumnos crean un avatar lo más parecido a la descripción realizada en la actividad anterior. También, insertan un mensaje escrito o grabado que reproduce el avatar que han creado.

Se realiza una puesta en común en la que cada alumno comparte su avatar con el resto de la clase, proyectándolo para que pueda ser visto por todos los integrantes del grupo.

Evaluación: La actividad se evalúa con la rúbrica:

	Criterio
Excelente	Calidad de expresión oral y escrita. Desempeño superior al esperado. Creatividad en el diseño del avatar.
Muy bueno	Expresión oral y escrita correcta. Correcto desempeño. Trabajo pertinente respecto de la consigna. Buen diseño.
Bueno	Expresión oral y escrita con presencia de errores. Escasa creatividad.
Regular	No satisface los requerimientos mínimos. Errores de expresión oral y escrita. Debe seguir trabajando para mejorar la producción.

Referencias bibliográficas:

AUR (2010). *Writing Rubric Approved by Curriculum Committee*. Roma: American University of Rome. Recuperado de

<https://www.aur.edu/sites/default/files/University-Writing-Rubric-Approved-by-Curriculum-Committee-Feb-2010.pdf>

CEFR (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Strasbourg: Council of Europe. Recuperado de <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

Espacio curricular: Lengua Extranjera Inglés.

Destinatarios: Estudiantes de sexto año de la Escuela de Educación Secundaria EES 5 *Esteban Echeverría*, Pergamino, Buenos Aires.

Presentación: La secuencia didáctica que se presenta pertenece a la segunda unidad del programa: *Mensajes ocultos*, del proyecto *Colores*. Su propósito es brindar herramientas de comprensión y comunicación posibles de ser empleadas en contextos variados; está dividida en dos momentos: el primero se focaliza en la interpretación y comprensión del contenido y el segundo implica el uso de la lengua en un contexto comunicativo de debate y puesta en común.

Integra las *rutinas de pensamiento* desarrolladas por el *Proyecto Zero* de la Universidad de Harvard, cuya característica principal es la repetición de capacidades para que éstas se conviertan en rutinas. Autores que forman parte del proyecto como Ritchhart, Church y Morrison (2011) mencionan tres principales rutinas de pensamiento dirigidas a un objetivo: *rutinas para la introducción de ideas*, *rutinas para sintetizar y organizar ideas* y *rutinas para profundizar ideas*, las que aquí se ponen en acción.

En esta secuencia, el punto de partida es la canción *Ma Baker* (1977. *Love for sale*. Los Ángeles: Atlantic Records) del grupo Boney M, famosa en los años setenta y basada en un hecho real; a partir de la canción los estudiantes son convocados a descifrar el *mensaje oculto* detrás de los colores, es decir su significado particular según el contexto en el que se los integra. Previamente, los alumnos han trabajado con colores en test de personalidad, mandalas y marketing, incluyendo expresiones idiomáticas que mencionan colores en canciones.

Objetivos:

- Leer e interpretar diferentes textos.
- Transferir contenidos previos para hablar sobre los personajes de una canción.
- Comunicar en la lengua extranjera el resultado de su análisis y debate.
- Justificar sus decisiones empleando la lengua extranjera.
- Utilizar el traductor como herramienta de comprensión y comunicación en los contextos requeridos.

Aprendizajes y contenidos: Adjetivos para describir personalidad y sus antónimos; su uso semántico y gramatical en el discurso. Sustantivos abstractos, su uso semántico y gramatical en el discurso. Análisis de los personajes.

Secuencia de actividades:

1. Introducción de ideas. Los estudiantes escuchan la canción *Ma Baker*. Leen su letra.

2. Síntesis y organización de ideas. 2.1. CSI: Color, símbolo e imagen. Esta rutina del *Proyecto Zero* tiene como objetivo acercar al estudiante a un modo de pensamiento diferente por medio de una conexión visual: el estudiante relaciona lo que comprendió con un color, símbolo o imagen.

La actividad consiste en que los alumnos relacionen adjetivos de personalidad que describen al personaje de la canción con imágenes elegidas por la profesora, mostradas en una presentación multimedia.

2.2. Luego, de manera oral y en su lengua nativa, el estudiante expresa qué otros personajes de ficción o de su conocimiento pueden relacionarse con esos mismos términos.

2.3. La rutina se completa con una actividad que consiste en unir los opuestos de los adjetivos trabajados. De esta manera el estudiante, de a poco, se acerca a la comprensión de texto, reutilizando estructuras ya empleadas como el uso de adjetivos.

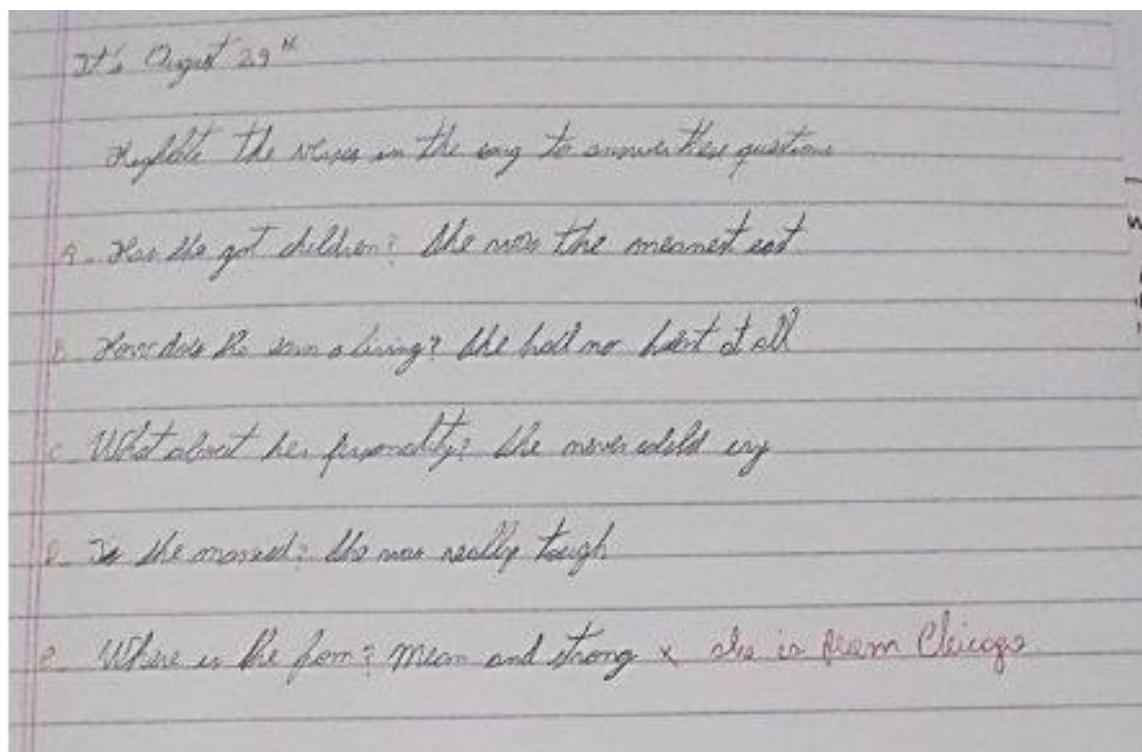
2.4. Ésta y las siguientes tareas permiten *conexión y extensión*.

Los estudiantes leen la letra de la canción con más profundidad que en la anterior oportunidad, con el fin de conectar uno de los versos con una imagen.

2.5. La comprensión se vuelve más profunda al leer el verso con el que concluye la historia y chequear si la imagen que provee la docente concuerda y la representa.

2.6. La *conexión* y la *extensión* concluyen con una guía de preguntas orientadas a sintetizar la comprensión. Para esto, los estudiantes dan respuestas referidas a la protagonista de la canción.

- ¿Tiene hijos?
- ¿Cómo se gana la vida?
- ¿Cómo es su personalidad?
- ¿Está casada?
- ¿De dónde es?



2.7. Continuando con el foco puesto en la atención, la reflexión y el análisis, los alumnos realizan un cuadro comparativo retomando los significados de los colores primarios y secundarios en los contextos abarcados con anterioridad –test de personalidad, mandalas y marketing– considerando, ahora, de qué color es el personaje de la canción, teniendo en cuenta sus acciones y su descripción.

	PERSONALITY TEST	MANDALA	MARKETING
BLUE	SENSITIVE	IDEALISM	CALMING, ASSOCIATED WITH PEACE.
RED	EAGER BEAVER	STRESS	ELONGS STRONG EMOTIONS, IT PRODUCES EXCITEMENT.
YELLOW	ANALYTICAL	IMAGINATION	IT IS A CHEERFUL AND WARM COLOUR. IT GIVE A FEELING OF OPTIMISM.
GREEN	CAUTIONS	VITALITY	IT ENCOURAGES CREATIVITY IT REPRESENTS HEALTH AND NATURE.
PURPLE	MELANCHOLY	ENERGY	IT SYMBOLIZES ROYALTY AND WEALTH. A SENSE OF WISDOM.
ORANGE	FESTIVE	RELAXATION	IT CREATES EXCITEMENT, ENTHUSIASM AND CALLS ATTENTIONS.

2.8. La docente asigna un color a cada grupo de estudiantes. Los estudiantes expresan por qué el personaje podría corresponderse con ese color recibido, sosteniendo su punto de vista y justificándolo con la información que provee la canción.

En esta última instancia los alumnos se alejan de las rutinas de comprensión para pasar, de a poco, a las rutinas de comunicación, integrando el contenido que están adquiriendo.

3. Profundización de ideas. El objetivo principal de esta rutina es la comunicación como resultado visible del pensamiento crítico y del entendimiento. El uso de la lengua extranjera se emplea mayoritariamente de manera escrita y, en lapsos orales, también se acude a la lengua materna a modo de complemento.

3.1. El estudiante trabaja con una noticia extraída de la página de la BBC sobre Katherine Baker y los Karpis, en quienes está inspirada la letra de la canción que se encuentran trabajando.

La primera tarea derivada de la lectura consiste en buscar palabras que se asemejan estructuralmente al español e indagar en el significado de otras utilizando el diccionario digital. La búsqueda se restringe a dos palabras que los estudiantes consideren particularmente relevantes para la comprensión.

Los estudiantes comparten las palabras subrayadas y, con una lectura grupal, expresan su entendimiento de algunos conceptos básicos.

3.2. Realizan una tercera lectura del texto un poco más detallada a fin de responder las preguntas:

- Según el texto, ¿cuántos secuestros cometieron?
- ¿Cómo fueron descubiertos? ¿Qué técnicas se emplearon?
- La banda, ¿se rindió?

3.3. Se generan situaciones comunicativas a través de tres cuestiones:

- Los protagonistas, ¿qué pueden observar de la sociedad?
- ¿Qué pueden entender?
- ¿Qué les importa?

Para abarcar la primera, la docente presenta una lista de sustantivos abstractos:

- Alegría.
- Envidia.
- Acompañamiento.
- Soledad.
- Desolación.

- Felicidad.
- Ira.
- Amor.
- Tristeza.
- Odio.
- Desilusión.
- Calma.
- Empatía.

La tarea del estudiante consiste en categorizarlos por su connotación positiva o negativa (Durante la actividad surge la duda con la palabra *soledad* ya que algunos alumnos la consideran una palabra que expresa un sentimiento negativo mientras que para otros es positivo). Se promueve la expresión de argumentos.

3.4. Los estudiantes vinculan cada palabra con su antónimo

3.5. Responden la primera cuestión (Los protagonistas, ¿qué pueden observar de la sociedad?), utilizando algunas de las palabras con las que trabajaron.

Definir Me: 6^{to} E.A.
INGLÉS
26/09/19

POSITIVE	NEGATIVE	DISAPPOINTMENT ≠ CONTENT
HAPPINESS	SADNESS	ANGER ≠ CALMNESS
CALMING	ANGER	ENVY ≠ SYMPATHY
COMPANIONSHIP	HATRED	ISOLATION ≠ COMPANIONSHIP
SYMPATHY	ISOLATION	HATRED ≠ LOVE
LOVE	ENVY	SADNESS ≠ HAPPINESS
CONTENT	DISAPPOINTMENT	LEONELINESS ≠ ACCOMPANIED
ACCOMPANIED	LEONELINESS	

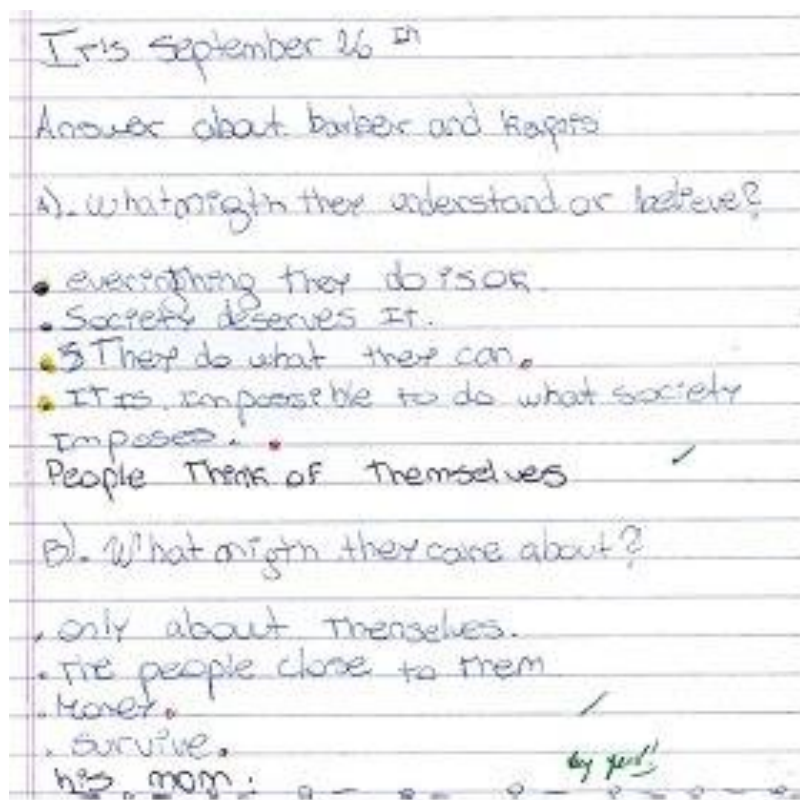
Q: What do Barker and Karpis observe about society? They observe anger and hatred.
Q: What might they understand? They might understand something negative.
(100)

Se espera que las respuestas sean de opinión con fundamentos, que integren conocimientos y experiencias personales previos, así como la información provista por los dos textos.

3.6. Para dar respuesta al segundo interrogante, la profesora propone cuatro respuestas de las cuales los estudiantes eligen dos y a las que agregan una opción personal.

¿Qué pueden entender?

- ☐ Lo que hacen está bien.
- ☐ La sociedad se lo merece.
- ☐ Hacen lo que pueden.
- ☐ No tienen otra opción.



El estudiante comunica su opinión y justifica su elección con extractos de los textos ya trabajados.

3.7. Se repite la misma mecánica que en la actividad anterior: la pregunta es acompañada por cuatro opciones teniendo el estudiante que agregar una:

¿Qué les importa?

- ☐ Ellos mismos.
- ☐ La gente que los rodea.
- ☐ El dinero.
- ☐ Sobrevivir.

3.8. La rutina culmina conectando *frases idiomáticas* con colores referentes a la personalidad:

- *Feel blue.*
- *Is a yellow bellied.*
- *Black sheep in.*
- *Green with envy.*
- *To be in red.*

Los estudiantes ya han trabajado con las dos primeras expresiones. En esta instancia, la docente le pide a uno de los alumnos que busque en el traductor el significado de las otras frases idiomáticas a fin de aclarar que, como el significado de la frase no deriva de sus componentes, el uso del traductor no es efectivo en este caso.

La docente sugiere una página web para buscar la definición.

3.9. La tarea consiste en que el alumno relacione cada una de las frases con acciones de la vida de los personajes, guiándose por los textos ya leídos, y que las comunique de forma escrita.

Evaluación: Se desarrolla una evaluación de proceso, asentando los desempeños de los estudiantes en una lista de cotejo:

Criterios	Muy bueno	Bueno	Regular
Conocimiento:			
a. Propone razones para respaldar sus respuestas.			
b. Utiliza los sustantivos abstractos.			
Capacidades:			
c. Es capaz de trasladar un concepto a otro contexto.			
d. Presenta sus conclusiones por escrito.			
e. Integra conceptos trabajados en clase a través de cuadros comparativos, redes y otros elementos.			
f. Realiza autocorrección.			
Actitudes:			
g. Es tolerante y acepta diferentes ideas en instancias de debate.			
h. Evita comentarios discriminatorios.			

Referencias bibliográficas:

Ritchhart, R., Church, M., y Morrison, K. (2011). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Buenos Aires: Paidós.

8. The best car

Patricia Furlano
pnfurlano@hotmail.com

Espacio curricular: Inglés.

Destinatarios: Estudiantes de cuarto año de Ciclo Superior de la modalidad Electromecánica de la Escuela de Educación Secundaria Técnica EEST 1, Rojas, Buenos Aires.

Presentación: El enfoque que se propone en este plan es el *Aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjera* (AICLE) sin dejar de lado el enfoque *Comunicativo basado en tareas* (*Communicative Task Based Approach*) utilizado en los años anteriores de la Educación Secundaria; se complementan uno y otro con una perspectiva que permite a los alumnos poner en práctica lo aprendido en contextos específicos propios de la modalidad.

Esta secuencia surge de la necesidad de revisar estructuras aprendidas durante el año anterior, incorporar vocabulario referido al automóvil e información sobre las características más importantes de su tecnología. También propone el uso del inglés oral y escrito en un contexto en el que el alumno pueda expresarse a través de la utilización de un recurso TIC.

El grupo de estudiantes con el que se implementa esta secuencia está compuesto por veintisiete alumnos; el nivel de Lengua Extranjera Inglés (LE) que poseen es A2³, que se corresponde con un nivel de usuario básico “de plataforma”. La gran mayoría de los alumnos no utiliza la LE fuera de la clase, pero muchos de ellos son usuarios de videojuegos a través de los cuales, en algunos casos, están en contacto con el inglés.

Propósitos: La docente se propone:

- Favorecer que los estudiantes tengan la posibilidad de contextualizar y utilizar la LE en situaciones cotidianas.
- Propiciar instancias de escucha activa y producción oral, utilizando los patrones de pronunciación y entonación básicos de la LE.
- Crear un espacio de trabajo colaborativo en el cual los alumnos se sientan habilitados para la participación y desarrollen la capacidad de interactuar, relacionarse y trabajar con otros.
- Alentar y coordinar la comunicación, la lectura y la expresión oral y escrita, para que los estudiantes se comuniquen críticamente, comprendiendo y produciendo diferentes tipos de textos.
- Fomentar el aprendizaje autónomo de los alumnos para que cuenten con diferentes estrategias y procedimientos que les resulten efectivos en la comprensión de un texto.
- Ofrecer recursos y herramientas TIC para que los estudiantes trabajen en forma más autónoma y desarrollen la creatividad.

³ Según *The Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR, 2018), un usuario A2 “es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieren más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas” (la traducción de los *Niveles comunes de referencia* está disponible en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_03_01.htm).

Objetivos: Se espera que los estudiantes:

- Comprendan y produzcan textos breves orales y escritos en LE para presentar y describir un automóvil.
- Utilicen vocabulario técnico relacionado con el automóvil.
- Reconozcan y sistematicen características de un género textual para su posterior producción.
- Utilicen adecuadamente diversos recursos digitales para investigar un tema de estudio y exponer sus conclusiones y producciones en LE.

Aprendizajes y contenidos: Uso de campo lexical para la descripción de un automóvil. Uso de marcadores discursivos de opinión en la oralidad y la escritura. Uso de organizadores textuales para la elaboración de un texto descriptivo. Uso de los tiempos verbales: presente simple, presente continuo y pasado simple. Manejo de los programas Cmap Tools, Power Director y Padlet.

Recursos: Todos los materiales que forman parte de la secuencia se suben a un muro Padlet.



En una clase previa a la secuencia aquí descrita, se presenta un video explicativo sobre el uso de este recurso TIC.

Tiempo: Cuatro clases de sesenta minutos cada una.

Secuencia de actividades:

1. Descubrir la temática. 1.1. Se presenta a los alumnos un cuestionario con preguntas personales sobre marcas de autos, su opinión, si saben conducir, etc.

- What is your favourite car make? And your favourite model?*
- Can you drive?*
- If yes, who taught you?*
- Was it a standard or an automatic transmission car?*

Luego de responderlas, se socializa la información.

La docente presenta la secuencia de actividades para las próximas clases.

1.2. Se propone a los alumnos la lectura del texto *Standard or Automatic?* que describe las ventajas y desventajas de cada tipo de auto. Previo a la lectura, formulan anticipaciones e hipótesis relacionadas con el título, imágenes y estructura textual.

Leen el texto, teniendo en cuenta las técnicas de lectura que conocen (*scanning & skimming*) y trabajan con el vocabulario marcando palabras claves, cognados, falsos cognados o *false friends*, con la posterior búsqueda en el diccionario de palabras desconocidas (*Word Reference. Diccionario en línea*. Recuperado de <https://www.wordreference.com/>)

1.3. Se les solicita que a partir del texto realicen un *spidergram* (diagrama de araña, red conceptual) con el vocabulario relacionado al automóvil.

1.4. A partir de la actividad de lectura y vocabulario los alumnos, en forma grupal, realizan un resumen del texto de una extensión de entre cincuenta y setenta palabras.

El texto se pone en común para su análisis.

Evaluación: El resumen del texto es considerado con esta lista de chequeo:

Criterio	Muy bueno	Bueno	Regular	No logrado
a. Uso de elementos lingüísticos adecuados para responder preguntas simples.				
b. Formulación de anticipaciones e hipótesis respecto del texto.				
c. Uso de técnicas de lectura (<i>skimming & scanning</i>).				
d. Reconocimiento del campo lexical para comprender y sintetizar un texto.				
e. Presentación breve del tema y la idea central de un texto.				

2. Ampliamos el vocabulario técnico. **2.1.** La docente comparte un documento con vocabulario sobre las partes del automóvil en el muro Padlet. Los estudiantes usan el diccionario para buscar las palabras que no pueden deducir a partir de las imágenes.

2.2. Con la lectura de dicho documento, los grupos de alumnos enriquecen el mapa conceptual de la clase anterior. Cada grupo elabora el mapa conceptual con el programa Cmap Tools.

2.3. Se les propone un juego de memoria *Quick Memory Game*; se divide la clase en dos grupos A y B. Un miembro del grupo A pasa al frente y saca una letra del alfabeto de un sobre y dice la mayor cantidad de partes del auto que comiencen con esa letra. Así, sucesivamente, hasta llegar a tres intervenciones por cada grupo.

Evaluación: La red conceptual elaborada y la posterior puesta en común para el análisis grupal se evalúan con esta lista de chequeo:

Criterio	Sí (2 puntos)	No (0 punto)
a. ¿Relaciona más de veinte palabras con las imágenes, para comprender el vocabulario presentado?		

b. ¿Utiliza adecuadamente el diccionario para buscar el significado de las palabras desconocidas?		
c. ¿Trabaja según las indicaciones del docente, para enriquecer la red de la clase anterior?		
d. ¿Utiliza la herramienta Cmap en forma adecuada y creativa para presentar la tarea?		
e. ¿Participa activamente en la actividad?		
Puntaje total		

3. Promocionando al mejor automóvil, *The Best Car*. 3.1. La docente propone el visionado de diferentes piezas comerciales sobre automóviles que presentan las características más destacadas de los vehículos.

A partir de lo visto, los alumnos toman nota de lo que les parece más relevante al momento de hacer la publicidad de un automóvil: imágenes, música, voces, otros. Socializan estos componentes.

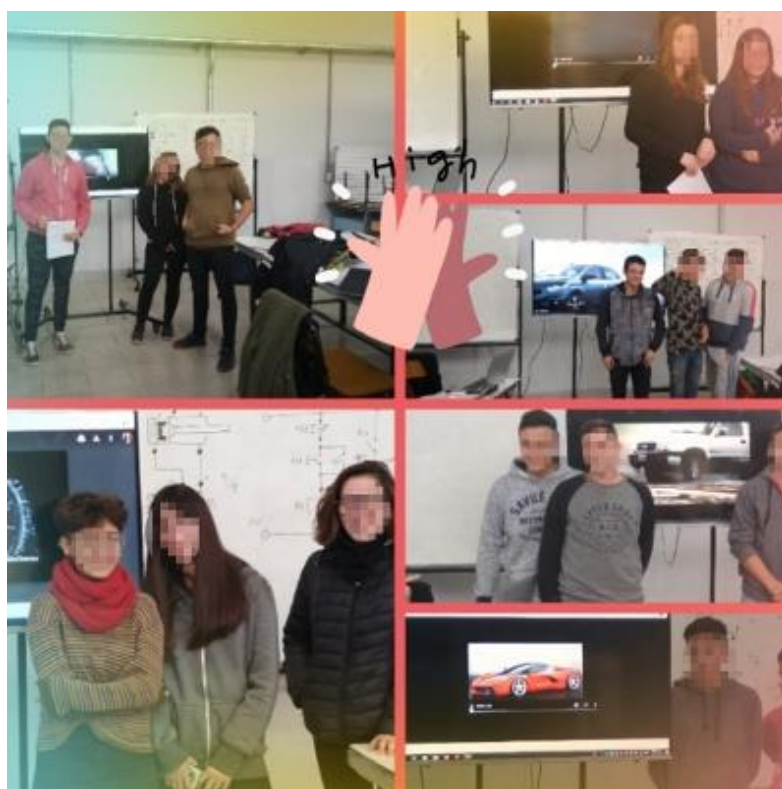
Se analizan las estrategias comunicativas utilizadas.

3.2. Los alumnos se dividen en grupos. Cada equipo elige una marca y un modelo de automóvil que quiera promocionar y elabora un comercial de no más de dos minutos de duración. Ese comercial va a incluir frases escritas que mencionan diferentes partes de un automóvil, voz en *off*, música y otros elementos que consideren valiosos para la publicidad.


Los alumnos realizan el guion, que es chequeado por el docente. Luego eligen la música, graban los audios y ultiman otros detalles. Toda la tarea, desde la escritura del guion hasta la elaboración del comercial, se realiza en clase.

La presentación final se realiza utilizando la herramienta TIC Power Director; en el muro Padlet los alumnos cuentan con un tutorial para el uso de esta herramienta.

3.3. Los alumnos presentan el comercial elaborado en forma grupal.



3.4. Responden a una encuesta presentada en un formulario Google y subida al muro Padlet, que consulta a los estudiantes sobre las actividades realizadas en esta secuencia:



TASK: The best car

Group work - Commercial for a car

**Obligatorio*

Dirección de correo electrónico *

Tu dirección de correo electrónico

Did you enjoy the activity? *

☐ Yes

☐ No

☐ Why? Write an adjective to describe it.

What did you learn while doing this activity? (language and technology)

Tu respuesta

☐ Opción 1

Sin título

Enviar

Evaluación: La presentación multimedia de la publicidad se evalúa con esta rúbrica:

Componente de la presentación		Excelente (10-9)	Bien (8-7)	Regular (6)	Para mejorar (5-4)
Guion	a. Contenido	El contenido es relevante a la temática y presenta datos importantes.	Existen algunos datos relevantes para la temática, también algunos datos que distraen el objetivo principal.	Son pocos los datos relevantes.	No existe relación entre los datos presentados y la consigna de trabajo.
	b. Originalidad	Las ideas están presentadas de manera creativa e ingeniosa.	El producto muestra cierta originalidad y uso de nuevas ideas.	Poca evidencia de ideas originales. Usa ideas de otros.	No hay evidencia de ideas originales. Sólo usa ideas de otros.
	c. Organización	Todos los argumentos están vinculados a la idea principal y se presentan organizados.	La mayoría de los argumentos está claramente vinculada a la idea principal y resulta organizada.	Muchos de los argumentos están claramente vinculados a una idea principal, pero la organización no es siempre clara.	Los argumentos no están claramente vinculados a una idea principal.
Aspectos técnicos	d. Calidad de sonido	Presenta sonido claro y volumen adecuado. El sonido es acorde al tema.	Presenta sonido claro pero el volumen es bajo. El sonido casi siempre coincide con el tema.	Presenta sonido distorsionado y el volumen es muy alto. El sonido casi siempre coincide con el tema.	No incluye sonido.
	e. Efectos y transiciones	Los efectos son adecuados y colaboran con la calidad audiovisual. Las transiciones se disponen en tiempo y modo.	Casi todos los efectos son adecuados y colaboran con la calidad audiovisual. Casi todas las transiciones se disponen en tiempo y modo.	Los efectos son poco adecuados y no colaboran con la calidad audiovisual. Algunas transiciones se disponen en tiempo y modo.	Incluye demasiados efectos que distraen la atención del propósito del audiovisual. Las transiciones están fuera de tiempo y forma.
f. Trabajo en equipo		Demuestran respeto por las ideas de cada uno; dividen el trabajo en forma justa. Muestran	Muestran respeto por las ideas de cada uno; dividen el trabajo en forma justa. Hay	Muestran respeto por las ideas de cada uno; dividen el trabajo en forma justa. Hay poca	Discuten o no respetan las ideas de cada uno. La crítica no es constructiva y no

	compromiso por la calidad del trabajo.	compromiso en la calidad del trabajo por parte de algunos de los miembros del grupo.	evidencia de compromiso por la calidad del trabajo.	se ofrece apoyo. El trabajo es hecho por uno o dos miembros del grupo.
--	--	--	---	--

Referencia bibliográfica:

CEFR (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Strasbourg: Council of Europe. Recuperado de <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

Propuestas para Lengua y Literatura



9. Análisis del discurso de los medios masivos de comunicación

Cecilia Malik de Tchara

cecimalik@gmail.com

Espacio curricular: Lengua y Literatura.

Destinatarios: Estudiantes de quinto año del Colegio *Gabriel Taborin*, ciudad de Córdoba, Córdoba.

Propósitos: Esta secuencia se presenta a los alumnos para su cursado a distancia: se suben las clases a la plataforma del Colegio y en cada una de ellas los estudiantes van encontrando el desarrollo teórico de un contenido junto con actividades que se les proponen para mejorar la comprensión, vincular los contenidos nuevos con los saberes previos y transferir los conocimientos a situaciones actuales.

La elección de esta modalidad de cursado tiene como fin acercar a los alumnos a una forma de estudio que tiene cada vez más presencia en los estudios superiores, tanto en carreras de grado como de posgrado, por lo que consideramos que la escuela secundaria puede comenzar un proceso de alfabetización (en cursado a distancia) que colabore con una mayor continuidad en las carreras de educación superior. En el caso de esta secuencia, la propuesta de trabajo virtual se completa con la actividad en el aula, con la presencia constante de la docente que va orientando y acompañando el cursado de cada estudiante.

En cuanto al contenido, el de esta secuencia está propuesto en el Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba y lo consideramos fundamental para la educación de ciudadanos conscientes de sus derechos y maduros para juzgar críticamente la realidad que les presentan los medios masivos de comunicación.

Así, entendemos que el abordaje del discurso de los medios es una práctica que contribuye a la formación ciudadana, promoviendo:

- el desarrollo del juicio crítico ante la información y los diversos mensajes transmitidos por los medios masivos;
- la construcción de juicios y criterios fundados para la apreciación y comprensión de la complejidad del entorno social en sus vínculos con el lenguaje;
- la expresión y defensa de la opinión personal, mediante argumentos sólidos, fundados en la toma de conciencia, la investigación y el conocimiento de aquello sobre lo que se opina (Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación, 2012, p. 44).

Aprendizajes y contenidos: Interpretación y valoración crítica de las marcas de subjetividad en los enunciados: expresiones que indican apreciaciones y valoraciones personales, modalizaciones en los textos informativos de los medios masivos. Seguimiento y análisis comparativo de noticias de la prensa gráfica, radial, televisiva y electrónica, problematizando del rol del periodismo en una sociedad democrática. Lectura crítica de textos referidos a sucesos de actualidad provenientes de diversos emisores directos y de medios audiovisuales, reconociendo los lugares de la enunciación, los propósitos y las formas de la manipulación mediática.

Objetivos:

- Adquirir herramientas para poder hacer una lectura no ingenua de los discursos.
- Posicionarse críticamente frente a los medios masivos de comunicación.
- Reconocer las estrategias de la manipulación a través del discurso.
- Comprometerse con la construcción de una ciudadanía responsable.

Tiempo: Cuatro semanas, con cinco horas cátedra semanales.

1. El discurso: definición. La subjetividad. Las consignas que leen los estudiantes en el aula virtual son:

1.1. Las tareas se pueden hacer de manera colaborativa (el grupo lo arman ustedes) si abren una carpeta de *Google Drive* compartida y en ella trabajan en un documento en el que cada uno pueda aportar lo que se busca y subir los materiales que se van solicitando.

Primero te invito a que leas el texto anterior y elabores en tu carpeta o en un archivo un esquema con los contenidos centrales. Hay algunas palabras y términos subrayados: son aquellos que considero importantes para comprender mejor esta unidad. Si no estás seguro de conocer el sentido, búscalos en un diccionario en línea y anotá en el margen o al pie una definición que te sirva para entenderlo mejor.

1.2. Para hacer desde el 12 al 19 de agosto (ambos días inclusive). Cada día vas a ver al menos media hora de un noticiero en la televisión y tomar nota de las noticias políticas registrando cuál es el título y el zócalo, cuánto tiempo (aproximadamente) abarca su tratamiento, si la noticia es desarrollada por el presentador o aparecen declaraciones de algún protagonista. Intentá descubrir si quienes llevan adelante el noticiero simpatizan con los protagonistas o con sus opositores.

1.3. Por otro lado, leé las tapas de cuatro diarios: *La Nación*, *Página/12*, *Clarín* y *Perfil* desde el miércoles 7 al martes 14 y descargalas en la carpeta *Google Drive*. Todas están disponibles en Internet de manera gratuita.

Vamos a retomarlas en nuestra tercera secuencia de actividades.

2. La palabra del otro: cita, discurso referido, discurso directo

2.1. Buscá una noticia relacionada con las elecciones PASO –primarias, abiertas, simultáneas y obligatorias– escrita en los últimos días antes de la veda electoral o el lunes después de las elecciones, en un diario que puede ser *Clarín* o *Página/12*, en la que se analice una política del gobierno nacional o un acto/declaración de la principal fuerza opositora.

- ¿Qué posición consideras que tiene el periodista que redactó la nota en relación con ese acto?
- ¿Apoya este gobierno o está en contra?
- ¿Qué palabras o frases te hacen pensar que tiene esa postura?
- ¿Qué adjetivos, adverbios, sustantivos, te hacen ver la posición del periodista?
- ¿A quién cita en su nota (a quién le da la palabra)?
- ¿Lo cita para refutarlo, criticarlo, discutirle algo? ¿O al contrario, como autoridad, para reforzar sus dichos?

2.2. Una vez que hayas elaborado tus respuestas, compartilas con tus tres compañeros más cercanos y pongan sus ideas en común. Uno actúa como secretario y toma nota de lo que van marcando.

3. El discurso de los medios masivos de comunicación. La manipulación mediática. Periodismo 2.0: el lugar del público al momento de informar

3.1. Para empezar, te invito a que busques y observes las tapas de diarios que fuiste guardando durante la semana. Pertenecen a cuatro medios distintos, por lo que es esperable que no sean iguales.

Los diarios colocan en sus tapas los temas que consideran más importantes, relevantes o que quieren instalar en la agenda. Fijate cada día y compará las cuatro tapas:

- ¿Tienen los mismos temas?
- ¿Cuáles aparecen en varios, y cuáles en uno solo?
- ¿Qué diarios comparten entre sí más temas comunes?
- ¿Hay algún tema que aparezca más de una vez en un medio, es decir, que tenga continuidad durante la semana?
- También es significativo observar qué tema está marcado como central: ubicado en el centro/arriba, con ilustración, ocupando más lugar; y cuáles quedan en segundo plano. Realizá este análisis.
- ¿A qué ámbito pertenecen los temas destacados por cada diario durante la semana: deportes, internacionales, política nacional, tema local, economía...?
- En relación al modo de presentar los temas, tené en cuenta si tienen foto, el tamaño que se le otorga, la disposición en la página. También observá el título, copete, volanta.
- ¿Qué palabras se utilizan para dar la noticia?
- Estas palabras, ¿posicionan al diario en algún lugar?
- Los adjetivos y sustantivos elegidos, ¿dan una connotación positiva o negativa?
- ¿Permiten reconocer el punto de vista del redactor?

3.2. Una vez que hayas observado esto, te invito a que converses con tu compañero de banco y comparen las notas que tomó cada uno.

Luego armen juntos un texto breve en el que vuelquen el análisis de las tapas.

3.3. Vamos a buscar información sobre Noam Chomsky: ¿Quién es? ¿Qué aportes ha hecho en relación a la política internacional, al análisis de la realidad?

3.4. Ahora escuchá la lectura de diez ideas enunciadas por él que analizan el manejo que hacen los grupos de poder a través de los medios masivos de comunicación:

- *Las diez estrategias de manipulación mediática. Noam Chomsky leído por Eduardo Aliverti (2010).* Programa *Marca de radio*. Buenos Aires: Radio *La Red*; emisión del 25 de diciembre. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=c56l0bf2Jb0&t=332s>

3.5. Sintetizá en un documento las ideas explicadas y luego escribí una reflexión personal referida a:

- ¿Ves esto en los medios de Argentina, de Córdoba?
- ¿En qué casos podés reconocer algunas de ellas?
- ¿Considerás que nuestros gobiernos –nacional, provincial, municipal; actuales o anteriores– apelan a ellas? ¿Qué ejemplos pondrías para justificar tu respuesta?
- ¿Qué opinión te merece esto?

3.6. Escuchá el cuento:

- Casciari, H. (2010). “La noticia no es el perro”. Columna Cuentos para soñar. Buenos Aires: Telefé. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=sti2UkNI9VU> (el cuento –en su versión completa– forma parte del libro *El nuevo paraíso de los tontos*. 2010. Buenos Aires: Orsai).

¿Encontrás la relación con el tema que estamos viendo? ¿Cuál es?

3.7. Hoy los lectores/espectadores han tomado mucho protagonismo.

- Prestá atención cuando escuches un noticiero de la radio o la televisión. ¿Cuánto tiempo dedican a leer

los mensajes que mandan los oyentes?

- Y los diarios en línea, ¿qué espacio dan a lo que dicen los lectores? ¿Tienen habilitada la posibilidad de que opinen sobre cada noticia?

Si te interesa este tema, te recomiendo el siguiente artículo para que amplíes la mirada:

- Rodríguez, D. (2016). *Un problema del periodismo, siete de los periodistas y dos de los lectores*. Madrid: Diario *El Diario*; edición del 14 de diciembre. Recuperado de http://www.eldiario.es/sociedad/problema-periodismo-periodistas-lectores_0_590741823.html

4. Periodismo objetivo versus periodismo militante

4.1. En este tiempo de elecciones emergen con mucha fuerza preguntas como:

- ¿Son objetivos los medios masivos de comunicación al informar?
- ¿Deberían serlo? ¿Por qué?
- ¿Deberían tomar partido por alguna idea, proyecto, programa, ideología? ¿Por qué?

4.2. Esta discusión puede ser muy rica. Para no caer en el lugar de opinar sin saber, te propongo que leas algunos planteos sobre el tema y luego pienses hasta qué punto estás de acuerdo o no y cuál es tu visión. Luego intentá trasladar esas reflexiones al análisis de la situación del periodismo en Argentina hoy.

Los planteos están disponibles en:

- Camacho, O. (s/f). *Periodismo. Objetividad. Subjetividad*. En *Periodismo en medios digitales*. León: Universidad Iberoamericana. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=89lt7kxln0>
- Eco, U. (2015). *Consideraciones sobre el periodismo*. Buenos Aires: Revista Ñ, Diario *Clarín*; edición del 3 de abril. Recuperado de https://www.clarin.com/literatura/umberto_eco-consideraciones-periodismo_0_ByK_zb5PQg.html
- Fontevecchia, J. (2018). *Periodismo y democracia, a 35 años de su recuperación*. Buenos Aires: Diario *Perfil*; edición del 11 de diciembre. <https://www.perfil.com/noticias/medios/analisis-de-jorge-fontevecchia-sobre-el-periodismo-y-democracia-a-35-anos-de-su-recuperacion.phtml>
- Pereira, A. (2019). *Martín Caparrós: «El periodismo no está en crisis, es un proceso de búsqueda»*. Bogotá: *El Espectador*; edición del 29 de marzo. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/cultura/martin-caparros-el-periodismo-no-esta-en-tesis-es-un-proceso-de-busqueda-articulo-847496>

5. Debate

Como cierre de esta secuencia didáctica vamos a organizar un debate. Algunos de ustedes van a defender la idea de un periodismo neutral, objetivo, y otros van a sostener la necesidad de un periodismo comprometido, militante. Un compañero va a ser el moderador y todos van a tener un momento para hablar, para repreguntar o cuestionar.

Para ese día tenés que llevar armado:

5.1. un texto oral de uno o dos minutos que será tu exposición; evaluaremos el contenido de tu discurso;

5.2. también podés ir anotando ideas que tengas para rebatir argumentos contrarios, ejemplos o preguntas

que harías a tus compañeros que sostienen posiciones distintas; evaluaremos la pertinencia de tus preguntas y aportes.

5.3. Evaluaremos tu desempeño paralingüístico.

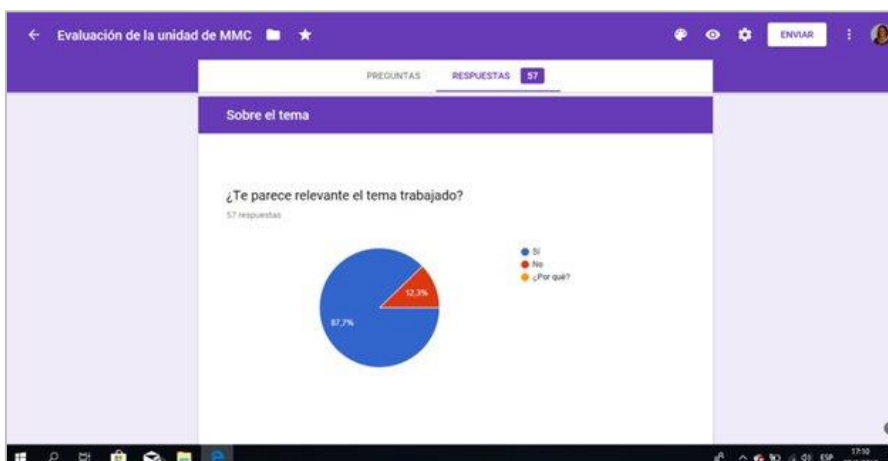
Evaluación: El seguimiento de cada alumno se realiza en clase, a través de la observación que hace la docente del trabajo individual. Paralelamente, va registrando el trabajo en la carpeta de *Google Drive*, aprovechando la herramienta *Historial de versiones* que muestra los cambios y aportes que cada alumno hace en los documentos compartidos. Esta participación se registra en la planilla:

Análisis del discurso de los medios masivos de comunicación																
Alum nos	1. El discurso		2. La palabra del otro		3. El discurso de los medios						4. Periodismo objetivo...		5. Debate			Total
	1.1	1.2	2.1	2.2	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	3.6	4.1	4.2	5.1	5.2	5.3	

La instancia de debate funciona como evaluación integradora; el desempeño de los estudiantes también se registra en la planilla como dato más para la nota final.

Al finalizar el cursado se realiza una encuesta a los alumnos a través de *Google Forms*.

A continuación se plantean las preguntas y algunas de las respuestas recibidas:



c. *¿Cómo te sentiste durante el cursado, con esta modalidad "a distancia"?*

- “Estuvo muy buena”.
- “Bien”.
- “me gusto como una nueva forma de aprendizaje pero si me costó un poco”.
- “No me gusto mucho el método pero me sirvió para estudiar de otra manera”.
- “Bastante bien, es una forma muy dinamica de aprender. Me gusto mucho”.
- “Incomodo”.
- “Me parecio una modalidad muy practica y muy comoda. A veces no llegaba a terminar las tareas en la hora de lengua pero tenia la facilidad de finalizarlas desde casa, lo mismo con las tareas grupales. Nos comunicábamos mediante las redes y así sabíamos quienes estaban haciendo cada actividad y completarla con la opinión propia”.
- “Amí me gusto mucho, fue simple y eficaz”.
- “Fue una experiencia relativamente nueva ya que a pesar de usar todos los días la tecnología, nunca lo hicimos de este modo. Me sentí Cómodo”.
- “Sentí al principio que era un poco complicado, sin embargo, a medida que continuábamos trabajando, me fui adaptando”.
- “Al principio me daba intriga pero cuando lo empecé a utilizar me di cuenta de lo mucho que disfruto las clases con los profesores y no a través de una computadora”.
- “La modalidad me resultó un poco incómoda a la hora de trabajar en el aula debido a problemas con el wifi del curso que hacían que no pudiera conectar. En general estuvo buena la experiencia”.

d. *Acá podés expresar tu opinión libremente sobre lo que quieras decir que no esté contemplado en el cuestionario:*

- “Esta forma de enseñanza es conveniente para un futuro, pero no tiene las características de una clase en la cual todos pueden debatir y preguntar sin estar pendientes para una respuesta”.
- “no es una modalidad de trabajo que me guste mucho pero estuvo bueno para sumar algo a nuestra experiencia de aprendizaje”.
- “Me parece que esta modalidad fue un nuevo método de aprendizaje pero en mi manera de estudiar no me sirvió porque necesito tener las cosas en papel y no pudo estudiar desde la computadora. A pesar de todo, este método sirve para conocer más sobre internet y lo que pasa en los medios”.
- “Me parece muy importante que estos temas sean abordados en el colegio”.
- “Comparar los medios es una buena forma de ver las realidades de cómo influye el control mediático en la sociedad y esta perfecto que sea un tema de estudio en el colegio ya que se no tiene mucho que ver con la estructura que el gobierno, el colegio o nuestros padres quiere que tengamos y nos permite formarnos a nosotros mismos”.

Referencia bibliográfica:

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación (2012). *Diseño Curricular de Educación Secundaria. Orientación Ciencias Sociales y Humanidades*. Córdoba: Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Recuperado de <https://www.igualdadycalidadcoba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/ORIENTACIoN%20CIENCIAS%20SOCIALES%20Y%20HUMANIDADES%209%20de%20noviembre.pdf>

10. Buscando pistas... hasta encontré el amor

María Soledad Miranda
masoledadmiranda@gmail.com

Espacio curricular: Lengua y Literatura.

Destinatarios: Estudiantes de primer año del Instituto Provincial de Enseñanza Media, IPEM 149 *Alejandro Carbó*, ciudad de Córdoba, Córdoba.

Propósitos: La presente propuesta desarrolla un conjunto de prácticas en torno a la escritura de una narración, tras la lectura de la novela *Lucas Lenz y el Museo del Universo*, de Pablo De Santis (1992. Buenos Aires: Santillana). Para ello, se abordan aprendizajes y contenidos incluidos en el Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba, pertenecientes a los ejes *Lectura y producción escrita, Literatura y Reflexión sobre el lenguaje, la lengua (sistema, norma y uso) y los textos* (Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación, 2011).

Las actividades de escritura que se presentan articulan situaciones de lectura con una situación de escritura. Las situaciones de lectura involucran a los estudiantes en diversas escenas y circuitos en torno a un itinerario de cuentos policiales. Ya se leyó “Lito Zombi, detective de sueños” de Franco Vaccarini y los estudiantes también conocen las características del género y los tipos de narradores.

“Las novelas policiales convocan a viajar, pero por los senderos de la mente. El enigma que siempre aparece en ellas obliga al lector a recorrer junto al detective una serie de indicios que se van desgranando a lo largo del camino de la lectura; o también a ser testigos de una serie de peripecias” (Consejo Federal de Educación, 2007, p. 171).

Propósitos:

- Promover el desarrollo de la planificación de la escritura.
- Propiciar espacios para la exploración, indagación, reflexión y producción de un cuento de género policial.
- Promover expresiones creativas de los estudiantes con el fin de enriquecer y comunicar lo realizado.
- Promover la inclusión de discusiones en torno a la noción de ficción.

Objetivos:

- Leer, escuchar, comprender y disfrutar la obra literaria de Pablo De Santis.
- Abordar proyectos de escritura de narraciones, atendiendo al proceso de producción y con ajuste cada vez más satisfactorio a las condiciones discursivas, textuales, gramaticales y ortográficas.
- Apropiarse de estrategias para la revisión y corrección del escrito.
- Participar activamente en situaciones de discusión y diálogo en relación con la lectura.

Aprendizajes y contenidos: Identificación de sucesos, participantes, marco espacial y temporal, y relaciones cronológicas en narraciones (ficcionalas). Sistematización de nociones de la teoría literaria que permiten el abordaje interpretativo de la narración literaria: estructura de la narración (situación inicial, conflicto y resolución), sucesión lógica de las acciones, índices de espacio y tiempo, personajes: atributos y funciones (especialmente las de héroe, ayudante, oponente en los relatos tradicionales). Producción de textos narrativos (cuento policial) atendiendo a la elección de la voz narrativa, la caracterización de los personajes, la organización (marco espacial y temporal; secuencia lógica y cronológica) y los procedimientos (inclusión de descripciones y diálogos). Escucha, lectura e interpretación de cuentos. Reflexión sistemática sobre

distintas unidades y relaciones gramaticales y textuales en los textos narrativos; los tiempos verbales propios de relato y sus correlaciones: pretérito perfecto simple (hechos principales), presente y pretérito imperfecto (presentación del marco espacio temporal y descripción de personas u objetos). La raya de diálogo.

Tiempo: Aproximadamente, treinta días.

Secuencia de actividades:

1. Elaboración conjunta de pautas de evaluación de la lectura. La profesora explica la modalidad en la pizarra, da algunos ejemplos. Reunidos en grupos, los estudiantes diseñan una lista de cotejo para autoevaluar la lectura.

Se va armando una lista de cotejo común que, al consensuarse, es expuesta cada vez que se empieza la lectura.

2. La profesora conduce la exploración y la detección de características del paratexto de la novela policial *Lucas Lenz y el Museo del Universo*

Se lee la vida del autor incluida en la contratapa. Se invita a los estudiantes a buscar más datos de Pablo De Santis usando el celular.

3. Se realiza el fichaje del libro:

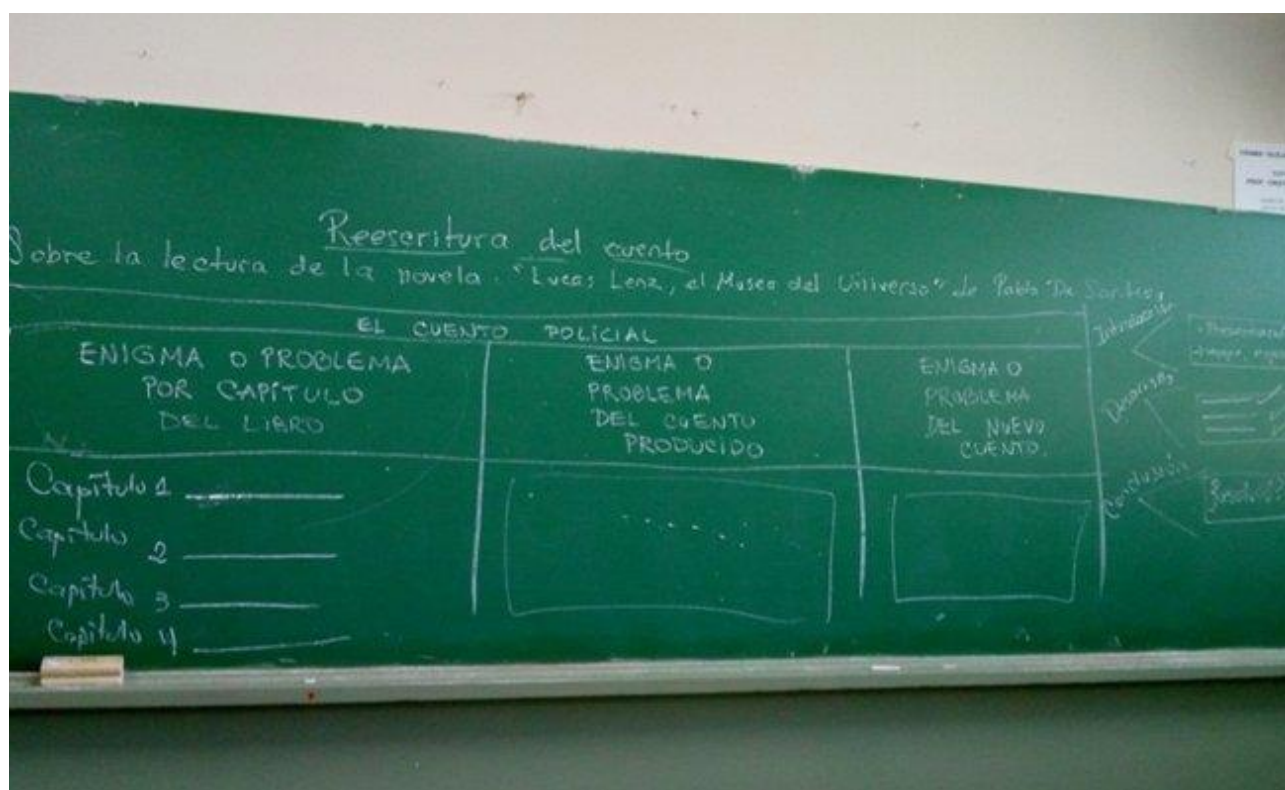
Ficha
Autor (apellidos, nombres):
Título y subtítulo:
Año de edición:
Ciudad de edición:
Editorial:
Número de páginas:
Serie, colección, número:
Capítulos:

4. En el aula comenzamos con la lectura de los dos primeros capítulos. Se comentan.

Una vez presentada la novela –la historia, los principales personajes que aparecen en el primer capítulo y, fundamentalmente, una vez sembrada esa intriga inicial–, la docente acuerda con sus alumnos la lectura autónoma de los capítulos 3 y 4 para una fecha determinada, si bien los estudiantes pueden avanzar en forma individual. Se agrega este acuerdo a la lista de cotejo.

5. Distinción entre el narrador, la voz que relata la historia y el autor. Se analiza con los estudiantes que, aun cuando el narrador diga que lo que se cuenta “es verdad”, el lector reconoce que se trata de una ficción, de una historia inventada por el autor, situada. Pero esa vida, a diferencia de las biografías que los alumnos ya han trabajado, no es real.

6. Establecimiento del marco temporal y espacial donde transcurre. A través de fragmentos de los tres primeros capítulos de la novela se reconstruye el modo en que cada relato organiza los acontecimientos desde el punto de vista temporal.



7. Reunidos en grupos, los estudiantes eligen un personaje y elaboran una nueva historia adecuada para ese personaje.

Esta tarea supone poner en juego esas características, discutir y acordar con sus compañeros qué acciones puede realizar el personaje, en qué ambientes, qué actitudes tendría frente a un nuevo peligro.

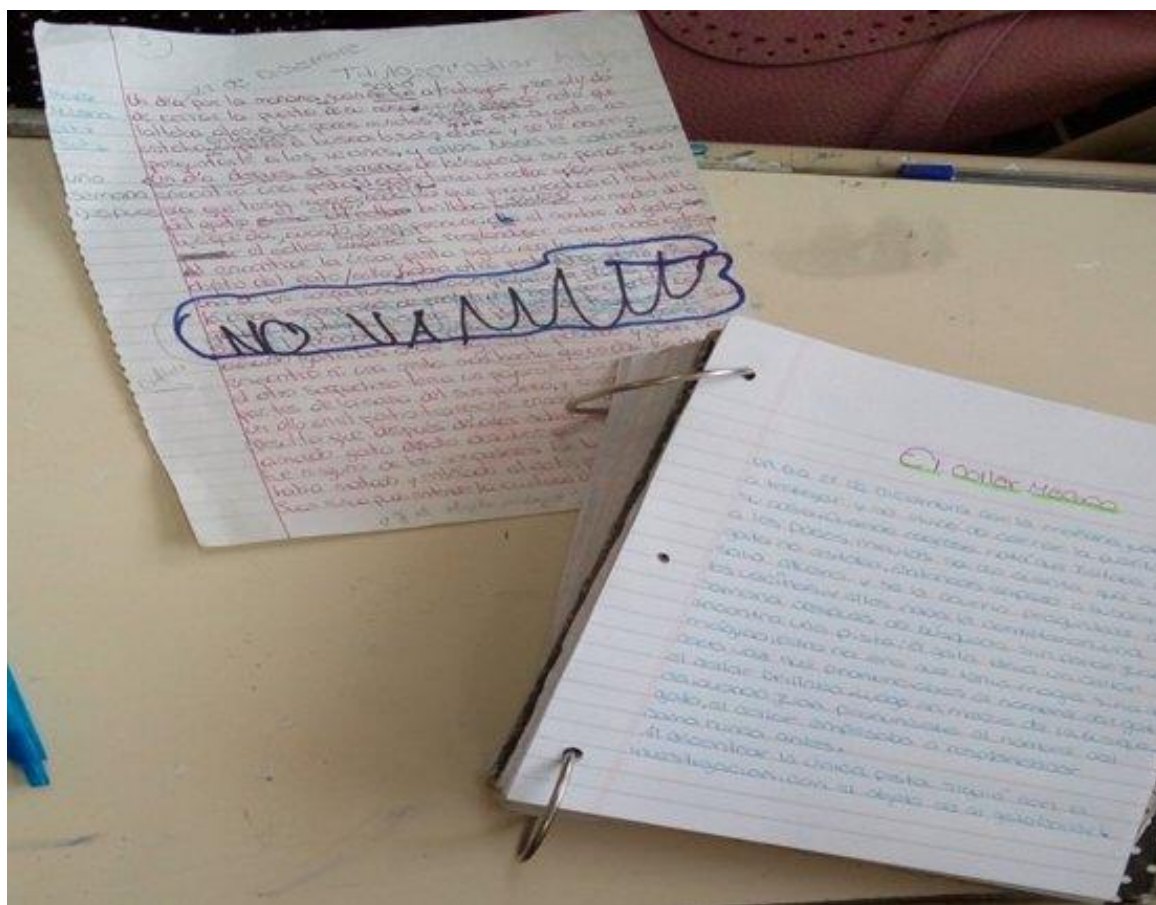
Para ayudarlos en esta tarea, la profesora reparte tarjetas con interrogantes para reflexionar sobre los sucesos que ha vivido, para definir el espacio donde se desarrolla el conflicto, etc. Así, los alumnos pueden ir planificando una secuencia narrativa posible a modo de borrador.

8. Esos borradores se comentan en el aula, de manera que cada grupo puede preguntar o enriquecer las historias que va armando.

Una vez definida la historia que van a relatar, acuerdan quién narrará la historia en cada grupo: si será relatada en primera persona por parte del protagonista o bien desde la perspectiva de otro personaje –por ejemplo, un policía–; si será relatada en tercera persona desde un narrador omnisciente que sigue las pistas de los personajes e, incluso, puede anticipar qué hechos tendrán lugar.

9. La profesora reparte nuevas tarjetas por grupo; por ejemplo, instando a los estudiantes a detenerse en el uso de los tiempos verbales y a verificar que son adecuados al desarrollo de la historia, teniendo en cuenta cuándo tuvieron lugar los hechos; a revisar el uso de los pronombres, en relación con la voz narrativa; a controlar los signos de puntuación necesarios para diferenciar las voces de los personajes en el diálogo y la voz del narrador; a rever las descripciones para analizar si el lector puede representarse el escenario de los hechos a partir de ellas o si necesitan ser ampliadas.

10. Los alumnos pasan los borradores en limpio.



11. Se comparte con los estudiantes la matriz de evaluación holística de la escritura incluida en el *Diseño Curricular para el Ciclo Orientado* (Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación, 2012, p. 62).

Se analiza en conjunto.

Se van chequeando las características logradas por el escrito de los estudiantes.

Matriz de evaluación holística de la escritura	
Nivel	Características del texto producido
6	<ul style="list-style-type: none"> – Foco⁴ claro y distinto. – Contenido sustancial, específico y/o ilustrativo. – Ideas complejas que están particularmente bien desarrolladas. – Organización controlada y/u original. – Presencia de la voz del escritor en el tono, la estructura de la oración y la elección del léxico. – Pocos errores gráficos y gramaticales.
5	<ul style="list-style-type: none"> – Foco claro. – Contenido específico e ilustrativo. – Organización lógica y apropiada. – Precisión y variedad en la estructura oracional y en la elección del léxico. – Algunos errores gráficos y gramaticales.

⁴ Foco: el texto demuestra conciencia de la audiencia y de la tarea de escritura, establece y mantiene un propósito claro, sostiene un punto de vista homogéneo, exhibe claridad de ideas.

4	<ul style="list-style-type: none"> – Foco adecuado (aceptable). – Contenido suficiente. – Organización adecuada (aceptable). – Cierta precisión y variedad en la estructura oracional y en la elección del léxico. – Errores gráficos y gramaticales no lo suficientemente severos para interferir de manera importante con el propósito del autor.
3	<ul style="list-style-type: none"> – Foco vago. – Contenido limitado a una lista, repetición o mera secuencia de ideas. – Organización inconsecuente. – Variedad limitada de la estructura oracional y la elección del léxico. – Debilidades recurrentes en la grafía y en la gramática.
2	<ul style="list-style-type: none"> – Foco confuso. – Contenido superficial. – Organización confusa. – Carencia de variedad en la estructura oracional o en la elección del léxico. – Errores gráficos y gramaticales que interfieren gravemente con el propósito del autor.
1	<ul style="list-style-type: none"> – Ausencia de foco. – Ausencia de contenido relevante. – Ausencia de organización. – Control no perceptible sobre la estructura oracional o la elección del léxico. – Errores gráficos y gramaticales tan graves que las ideas son difíciles, si no imposibles, de comprender.
0	<ul style="list-style-type: none"> – Es ilegible: es decir, incluye tantas palabras indescifrables que no puede atribuirse sentido a la oración. – Es incoherente: es decir, las palabras son legibles pero la sintaxis está tan desvirtuada que el sentido se hace inaccesible.

12. Después de leer la novela, en el aula, los estudiantes realizan un *book trailer* de *Lucas Lenz y el Museo del Universo* para recomendarla a otros chicos y chicas que no conocen esta novela policial.

13. Visitan los primeros años del turno tarde para compartir el *book trailer*.

14. Los estudiantes arman un mural *Padlet* colaborativo y suben el cuento redactado por cada uno de los grupos, subiendo su foto.

Comparten el mural con la profe para que pueda subir las fotos tomadas durante las clases.

Evaluación: La evaluación es continua y constante durante el desarrollo de la secuencia didáctica. Se valoran las estrategias empleadas en las producciones escritas grupales y se realiza un seguimiento a través de la revisión entre pares, la revisión del docente y la revisión individual.

Se evalúa en función de los criterios incluidos en la “matriz de evaluación holística” y de:

- Uso de los recursos del género policial.
- Interés, perseverancia en sus escritos.
- Participación activa en las producciones audiovisuales.

Referencias bibliográficas:

Consejo Federal de Educación (2007). *Núcleos de aprendizajes prioritarios. Lengua*. Buenos Aires: CFE. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002079.pdf>

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación (2012). *Diseño Curricular de Educación Secundaria. Orientación Ciencias Sociales y Humanidades*. Córdoba: Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Recuperado de <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/ORIENTACIoN%20CIENCIAS%20SOCIALES%20Y%20HUMANIDADES%209%20de%20noviembre.pdf>

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación (2011). *Diseño Curricular. Ciclo Básico de la Educación Secundaria*. Córdoba: Subsecretaría de Promoción de Equidad y Calidad Educativa. Recuperado de <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/TOMO%202%20Ciclo%20Basico%20de%20la%20Educacion%20Secundaria%20web%208-2-11.pdf>

11. ¿Cómo inferimos significados? El esqueleto de las palabras

Gabriela Sofía Ponza
gabrielaponza@hotmail.com

Espacio curricular: Lengua y Literatura.

Destinatarios: Estudiantes de primer año de la Escuela Parroquial *San Luis Gonzaga*, Río Segundo, Córdoba.

Propósitos:

- Propiciar el análisis de las maneras con las que contamos para inferir el significado de las palabras.
- Ayudar al reconocimiento del esqueleto de las palabras, teniendo en cuenta su raíz o base, los prefijos y los sufijos que las acompañan.
- Favorecer la búsqueda de las palabras desconocidas en el diccionario.

Objetivos:

- Utilizar estrategias de ampliación, incorporación y organización de repertorios léxicos.
- Implementar estrategias de reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje vinculados con la comprensión, interpretación y producción de textos.

Aprendizajes y contenidos: Apropriación gradual, en situaciones de lectura, de estrategias de inferencia de significado de palabras (por palabra léxica, cotextualización, sufijación y prefijación, uso del diccionario).

Secuencia de actividades:

1. La secuencia comienza con la lectura de la novela *Un detective suelto en el colegio*, de Liliana Cinetto (2011. Buenos Aires: SM), cuyos capítulos han sido analizados con la intención de recuperar el marco del relato (personajes, lugar y tiempo), la superestructura narrativa y las características de la novela policial.

A lo largo de la lectura nos encontramos con palabras cuyos significados, los estudiantes desconocen. En esos momentos, se pide no interrumpir la lectura y se apela a inferir algunas ideas que se acerquen al significado de esas palabras. Luego de terminada la lectura de varios capítulos se vuelve sobre algunos términos que no fueron advertidos en la lectura y, con una actividad que da comienzo al contenido a enseñar, se pregunta

- ¿Qué significan las palabras: *refunfuñando*, *escabullía*, *extravagante*? Ten en cuenta el cotexto, es decir el lugar que ocupan en la oración.

Aquí los estudiantes ensayan diversas respuestas, algunas se acercan más al significado de las palabras y otras no se relacionan con él. Como sus explicaciones, en general, se concentran en dar ejemplos y no en definir el concepto en cuestión, se toman los ejemplos y se trabaja oralmente sobre posibles definiciones, las que se escriben como correctas.

2. A partir de esa actividad se plantea una nueva pregunta que es escrita en el pizarrón:

- ¿Cómo inferimos el significado de las palabras?

Se propone a los estudiantes retomar sus saberes para armar un cuadro integrador. Es esperable que los estudiantes expresen que recurren a diccionarios, glosarios (si los tuviera el texto), palabras que se relacionan con la palabra de significado desconocido (familia de palabras) y según cómo aparecen en el texto (cotexto o contexto).

3. La docente agrega otras maneras que tienen que ver con el esqueleto de las palabras y escribe palabras con prefijos y sufijos como *hidrolavadora* y *aracnofobia*.

Se explica que esas partículas que se anteponen y posponen forman nuevas palabras y que reconocerlas en los vocablos también constituye una forma de inferir el significado y, por ende, de poder comprenderlo.

Se plantea que esas maneras de acceder a un significado tienen un nombre y se define en qué consiste cada uno. También se explica qué es el procedimiento de composición –el que los estudiantes desconocen– agregando ejemplos explicativos.

4. A continuación, se invita a los estudiantes a recuperar información de los capítulos de la novela leídos, teniendo en cuenta las nociones explicadas y registradas en el cuadro integrador.

Recuperamos información ya leída para comprender el significado

¿Cuál es la palabra que responde a la definición de la palabra subrayada? Encerrar la opción correcta.

– “La señorita Adelaida era una mujer tan corpulenta y malhumorada...”

robusta trabajadora malvada

– “Y aunque se ponía colorado como un tomate, soportó estoicamente las bromas de los alumnos...”

nerviosamente serenamente

5. Se analiza el concepto de cotexto; se enfatiza en el sufijo co- que significa unión o colaboración.

Se plantea:

¿Cuál podría ser el significado de las palabras o expresiones subrayadas, teniendo en cuenta el cotexto? Explicar.

- “Pescado in fraganti fuera de clase” (pág. 39).
- “Me causó cierto escalofrío” (pág. 39).
- “Circulares internas con membrete del colegio” (pág. 40).
- “Archivado en el legajo del profesor!” (pág. 40).
- “Por su rigor profesional, por su personalidad arrolladora” (pág. 41).
- “Se me había traspapelado la famosa carta” (pág. 42).
- “Entraba como una tromba” (pág. 43).
- “Plagas y alimañas” (pág. 44).

Es previsible que la expresión extranjera *in fraganti* tenga que ser explicada porque, en general, los estudiantes pueden no lograr inferir lo que significa a través de su contextualización.

6. Se plantea:

a. Explica las siguientes expresiones, teniendo en cuenta los prefijos que acompañan a las palabras subrayadas. Puedes consultar el significado de los *prefijos* de las páginas 44 y 52 del cuadernillo; ten en cuenta el *cotexto* en el que aparecen dichas expresiones:

- “Aunque al que admiro profundamente es a Columbo, ese detective feo y desgreñado, que llega siempre tarde...” (pág. 7).

- “(...) dedicaba sus inmensas facultades y extraordinarios poderes de observación...” (pág. 9).
- “Tras largos días de búsqueda incesante, había descubierto que el profesor de Inglés tenía dientes postizos...” (pág. 11).

b. Escribe la familia de las siguientes palabras (por lo menos cuatro de cada una). Subraya la base o raíz que comparten. Puedes consultar al diccionario:

Esconder:

Buscar:

Cara:

7. Los estudiantes realizan una tarea –tomada de uno de los libros de texto destinados a la enseñanza de Lengua– en la que, a partir de un listado de diecinueve adverbios acompañados de su significado (por ejemplo: hemi-, mitad), escriben palabras de los que forman parte.

8. Otra actividad –también proveniente de un libro de ejercicios– consiste en componer la familia de palabras de *flor*, lo más completa posible.

En plenario se revisan todas las actividades planteadas.

9. Los estudiantes continúan leyendo y avanzando en los capítulos de la novela y se les pide que traten de no utilizar el diccionario a medida que la lectura avanza, como modo de implementar los procedimientos que se están ejercitando.

10. Se recupera lo presentado en primera instancia en el cuadro integrador y, en plenario, se preguntan las definiciones de los conceptos de *sufijación*, *prefijación* y *composición*, y se solicitan ejemplos de palabras surgidas de estos procedimientos.

11. Se asigna como tarea individual:

Prefijación y sufijación

Teniendo en cuenta que los prefijos son partículas con significado propio que se anteponen a una palabra para formar otra nueva, explica el significado de las siguientes palabras formadas por prefijos que aparecen en los capítulos 5, 6 y 7. Subraya los prefijos que forman parte de cada palabra:

- Autógrafo:
- Inconfundible:
- Presentimiento:
- Desmayarme:
- Reproducciones:
- Desapareció:
- Sobrellevado:
- Indudable:
- Desinfección:

Se corrige colectivamente.

Con respecto al prefijo des-, se explican sus dos significados: este prefijo significa “no” y, en algunas palabras, su sentido es “invertir el sentido en el que se realiza algo”.

12. Se analiza en plenario:

- ¿De qué palabras derivan: *anticuario*, *terráqueo*, *larguísimo* y *chalecito*?

13. Se asigna como tarea individual:

Sobre los procedimientos de formación de palabras y su significado

- Explica con tus palabras, el significado de los términos: *secuaz*, *coartada*, *tasar*.
- ¿Cuáles de las siguientes palabras están formadas por el procedimiento de la composición: *rompecabezas*, *refuerzos*, *malentendido*, *mapoteca*, *bicharracos*, *telaraña*, *telescopio*, *sospechosamente*?
- Elige tres palabras compuestas y escribe una oración con cada una de ellas (son tres oraciones).

Las respuestas se analizan en conjunto.

14. La lectura de la novela no se interrumpe. La docente observa y trabaja sobre aquellas palabras con prefijos o expresiones que pueden presentar alguna dificultad en su comprensión y también tiene en cuenta aquellos términos que emergen durante la clase.

Todavía no se implementa el uso del diccionario.

15. Los estudiantes realizan tareas de *composición* (formación de nuevas palabras mediante la unión de dos o más clases de palabras) incluidas en otro libro de ejercicios; por ejemplo, a partir de columnas de palabras, componer otras.

16. A partir de un listado de veintiocho palabras compuestas provenientes de un libro escolar (por ejemplo: *boquiabierto*), los estudiantes detectan los términos de los que derivan.

17. También desde un libro escolar leen un texto breve que relata la historia de un accidente, texto que integra varias palabras compuestas. En él los estudiantes identifican palabras compuestas y reconocen cuáles y qué tipos de palabras (categorías gramaticales) forman los nuevos términos.

18. La lectura de la novela avanza hasta el final y se sigue trabajando con la comprensión de los significados a partir de los nuevos procedimientos trabajados en clase.

19. Se pide traer el diccionario de palabras para reconocer la información que nos ofrecen los diccionarios sobre cada término, además de su significado.

Para que la actividad invite a la participación de todos se realiza una competencia: la docente escribe un término en el pizarrón, da la señal para que comience su búsqueda cronometrada y el/la estudiante que lo encuentra dice en voz alta: *¡Bingo!* Una vez encontrado el término desconocido, se lee su significado o significados, y la información sobre la palabra provista por el diccionario. Se hacen varias rondas y se entregan golosinas a los ganadores.

Evaluación: Complementando la evaluación formativa, constante a lo largo de la secuencia didáctica, se realiza una evaluación sumativa a través de una prueba escrita compuesta por ítems estructurados y semiestructurados:

Evaluación de Lengua y Literatura. Prefijación, sufijación y composición

Fila A. Nombre y apellido:

a. ¿Qué significan las siguientes palabras, teniendo en cuenta los prefijos que las acompañan? Subraya los prefijos.

- Desamorada:
- Impaciente:
- Bicolor:

b. Indica el significado de los siguientes prefijos y forma dos palabras con ellos:

- Bio-:
- Mono-:
- Re-:

c. ¿En qué consiste la *composición*? Da un ejemplo.

d. Forma la familia de palabras de *casa* con no menos de cuatro palabras. Marca la raíz.

e. ¿Cuál de las siguientes palabras es compuesta? Subráyala. Escribe una oración con cada palabra compuesta: *medioambiente, pelotazo, palabrota, pelirrojo, reescribir, archipiélago, finalmente, parabrisas*.

f. Sobre la lectura de la novela *Un detective suelto en el colegio*, responde de manera completa y coherente:

- Según Alex, ¿qué elementos debe tener un detective?
- ¿Quiénes son sus ejemplos a seguir?
- ¿Dónde y cómo Alex encuentra el mapa?
- ¿Cuál es el misterio a resolver?
- ¿Quiénes son los sospechosos?
- ¿Cuáles son las pistas que tiene?
- ¿De quiénes recibe ayuda? ¿De qué manera?
- ¿Qué descubre?
- ¿Cómo resuelve el caso?

g. Escribe las partes o aspectos que conforman el significado de una palabra; por ejemplo, de la palabra *bartola*.

“bartola

De *Bartolo*, acort. de *Bartolomé*; cf. *bartolear*.

a la bartola

1. loc. adv. coloq. Descuidando o abandonando el trabajo u otra actividad. *Echarse, tumbarse a la bartola*.

2. loc. adv. coloq. Despreocupándose, quedando libre de toda inquietud o preocupación.” Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española* (23ª ed.). Madrid: RAE.

h. Elige una de las acepciones y escribe una oración que contenga la palabra *bartola*.

Evaluación de Lengua y Literatura. Prefijación, sufijación y composición

Fila B. Nombre y apellido:

a. ¿Qué significan las siguientes palabras, teniendo en cuenta los prefijos que las acompañan? Subraya los prefijos.

- Desalmada:
- Autótrofo:
- Contrabando:

b. Indica el significado de los siguientes prefijos y forma dos palabras con ellos:

- Hemi-:
- Micro-:
- Intra-:

c. ¿En qué consiste la *composición*? Da un ejemplo.

d. Forma la familia de palabras de *flor* con no menos de cuatro palabras. Marca la raíz.

e. ¿Cuál de las siguientes palabras es compuesta? Subráyala. Escribe una oración con cada palabra compuesta: *purasangre*, *aproximadamente*, *extraterrestre*, *limpiabotas*, *desconfianza*, *matamoscas*, *impresentable*.

f. Sobre la lectura de la novela *Un detective suelto en el colegio*, responde de manera completa y coherente:

- Según Alex, ¿qué elementos debe tener un detective?
- ¿Quiénes son sus ejemplos a seguir?
- ¿Dónde y cómo Alex encuentra el mapa?
- ¿Cuál es el misterio a resolver?
- ¿Quiénes son los sospechosos?
- ¿Cuáles son las pistas que tiene?
- ¿De quiénes recibe ayuda? ¿De qué manera?
- ¿Qué descubre?
- ¿Cómo resuelve el caso?

g. Escribe las partes o aspectos que conforman el significado de una palabra; por ejemplo, de la palabra *familia*.

“familia

Del lat. *familia*.

1. f. Grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas.
2. f. Conjunto de ascendientes, descendientes, colaterales y afines de un linaje.
3. f. Hijos o descendencia.
4. f. Conjunto de personas que comparten alguna condición, opinión o tendencia. *Toda la familia universitaria está de enhorabuena.*
5. f. Conjunto de objetos que presentan características comunes que lo diferencian de otros.
6. f. coloq. Grupo de personas relacionadas por amistad o trato.
7. f. Biol. Taxón constituido por varios géneros naturales que poseen gran número de caracteres comunes.
8. f. Chile. Enjambre de abejas.

9. f. p. us. Conjunto de criados de alguien, aunque no vivan dentro de su casa.
10. loc. adv. Sin gente extraña, en la intimidad.
11. loc. adv. Con pocas personas.” Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española* (23ª ed.). Madrid: RAE.
- h. Elige una de las acepciones y escribe una oración que contenga la palabra *familia*.

Evaluación de Lengua y Literatura. Prefijación, sufijación y composición

Fila C. Nombre y apellido:

a. ¿Qué significan las siguientes palabras, teniendo en cuenta los prefijos que las acompañan? Subraya los prefijos.

- Despreciable:
- Hipertensión:
- Interdental:

b. Indica el significado de los siguientes prefijos y forma dos palabras con ellos:

- Con-/Com-:
- Omni-:
- Aero-:

c. ¿En qué consiste la *composición*? Da un ejemplo.

d. Forma la familia de palabras de *pan* con no menos de cuatro palabras. Marca la raíz.

e. ¿Cuál de las siguientes palabras es compuesta? Subráyala. Escribe una oración con cada palabra compuesta: *sordomudo*, *escenografía*, *omnisciente*, *sacapuntas*, *archipiélago*, *malinterpretado*, *palabrota*.

f. Sobre la lectura de la novela *Un detective suelto en el colegio*, responde de manera completa y coherente:

- Según Alex, ¿qué elementos debe tener un detective?
- ¿Quiénes son sus ejemplos a seguir?
- ¿Dónde y cómo Alex encuentra el mapa?
- ¿Cuál es el misterio a resolver?
- ¿Quiénes son los sospechosos?
- ¿Cuáles son las pistas que tiene?
- ¿De quiénes recibe ayuda? ¿De qué manera?
- ¿Qué descubre?
- ¿Cómo resuelve el caso?

g. Escribe las partes o aspectos que conforman el significado de una palabra; por ejemplo, de la palabra *mundo*.

“mundo

Del lat. *mundus*, y este calco del gr. κόσμος *kósmos*.

1. m. Conjunto de todo lo existente.
2. m. Conjunto de todos los seres humanos.

3. m. Sociedad humana.
4. m. Parte de la sociedad humana caracterizada por alguna cualidad o circunstancia común a todos sus individuos.
5. m. Parte determinada de la realidad o de alguna de sus manifestaciones.
6. m. Ambiente en el que se mueve una persona.
7. m. En contraposición a la vida religiosa, vida propia de los seglares.
8. m. Experiencia de la vida y del trato social.
9. m. Planeta del sistema solar donde habitan los seres humanos.
10. m. Planeta hipotéticamente habitado.
11. m. Rel. En el cristianismo, uno de los tres enemigos del alma, que tienta a las personas con el placer y la riqueza.” Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española* (23ª ed.). Madrid: RAE

h. Elige una de las acepciones y escribe una oración que contenga la palabra *mundo*.

Evaluación de Lengua y Literatura. Prefijación, sufijación y composición

Fila D. Nombre y apellido:

a. ¿Qué significan las siguientes palabras, teniendo en cuenta los prefijos que las acompañan? Subraya los prefijos.

- Desleal:
- Archiconocido:
- Cuatrimotor:

b. Indica el significado de los siguientes prefijos y forma dos palabras con ellos:

- Entre-:
- Pre-:
- Neo-:

c. ¿En qué consiste la *composición*? Da un ejemplo.

d. Forma la familia de palabras de *pelo* con no menos de cuatro palabras. Marca la raíz.

e. ¿Cuál de las siguientes palabras es compuesta? Subráyala. Escribe una oración con cada palabra compuesta: *mediodía*, *hemisferio*, *bocacalle*, *extraordinario*, *interdental*, *subterráneo*, *sacacorchos*, *brasileño*.

f. Sobre la lectura de la novela *Un detective suelto en el colegio*, responde de manera completa y coherente:

- Según Alex, ¿qué elementos debe tener un detective?
- ¿Quiénes son sus ejemplos a seguir?
- ¿Dónde y cómo Alex encuentra el mapa?
- ¿Cuál es el misterio a resolver?
- ¿Quiénes son los sospechosos?
- ¿Cuáles son las pistas que tiene?
- ¿De quiénes recibe ayuda? ¿De qué manera?
- ¿Qué descubre?
- ¿Cómo resuelve el caso?

g. Escribe las partes o aspectos que conforman el significado de una palabra; por ejemplo, de la palabra *familia*.

“familia

Del lat. *familia*.

1. f. Grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas.
2. f. Conjunto de ascendientes, descendientes, colaterales y afines de un linaje.
3. f. Hijos o descendencia.
4. f. Conjunto de personas que comparten alguna condición, opinión o tendencia. *Toda la familia universitaria está de enhorabuena.*
5. f. Conjunto de objetos que presentan características comunes que lo diferencian de otros.
6. f. coloq. Grupo de personas relacionadas por amistad o trato.
7. f. Biol. Taxón constituido por varios géneros naturales que poseen gran número de caracteres comunes.
8. f. Chile. Enjambre de abejas.
9. f. p. us. Conjunto de criados de alguien, aunque no vivan dentro de su casa.
10. loc. adv. Sin gente extraña, en la intimidad.
11. loc. adv. Con pocas personas.” Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española* (23ª ed.). Madrid: RAE.

h. Elige una de las acepciones y escribe una oración que contenga la palabra *familia*.

12. De la literatura al lenguaje audiovisual

Romina Cravero y Emanuel Farcy
emanuelfarcy@gmail.com

Espacios curriculares: Tecnologías de la Información, y Lengua y Literatura.

Destinatarios: Estudiantes de quinto año, orientación Informática.

Propósitos:

- Establecer una convergencia entre la literatura y el lenguaje audiovisual.
- Promover el trabajo en red a través del uso de las TIC, la discusión y el intercambio entre pares.
- Poner en práctica el pensamiento crítico y creativo de lxs alumnxs.
- Fortalecer el trabajo colaborativo y cooperativo en los procesos de aprendizaje de lxs estudiantes.
- Posicionar a lxs docentes como orientadores y facilitadores del trabajo que contribuya a los procesos de producción y pensamiento de lxs estudiantes.

Objetivos: Que lxs estudiantes:

- Desarrollen su capacidad de producción de narrativas a partir de los lenguajes digitales y audiovisuales.
- Desplieguen su la creatividad en la reelaboración de las categorías narrativas: personajes, sucesos, tiempo, espacio, narrador, etc.
- Conozcan y se apropien de herramientas digitales para la edición de animaciones.

Aprendizajes y contenidos: Comprensión lectora de diversas narraciones. Producción de lenguaje audiovisual con comunicabilidad, expresividad, interpelación, estética, creatividad, sensibilidad.

Tiempo: Veinticuatro horas de clase.

Formato: Taller.

Secuencia de actividades: Lxs docentes analizan con lxs estudiantes la consigna de trabajo de la secuencia a desarrollar:

La torre de cubos

Realizaremos una producción audiovisual en base a la obra de Laura Devetach: *La torre de cubos* (2006). Buenos Aires: Colihue. Recuperado de <http://campuseducativo.santafe.gob.ar/wp-content/uploads/La-torre-de-cubos.pdf>

Para ello:

1. Organizadxs en grupos de hasta cuatro integrantes, seleccionen uno de los cuentos del libro. En el archivo van a encontrar ocho cuentos y cada grupo va a elegir un cuento diferente.
2. Lean y revisen el cuento las veces que sea necesario hasta lograr, por escrito, una adaptación.
3. Definan la técnica de *stop motion* que prefieran: con dibujos, con pizarra, con muñecos, con personas reales.

En la *play list* ProfRomina (2017). Recuperado de

https://www.youtube.com/playlist?list=PLRS7R5ySaWIRZZdmN47mp6E6r_6paf4ar van a encontrar videos breves con distintas técnicas de *stop motion*.

4. La identidad visual de la obra que ustedes realicen va a ajustarse a una estética no estereotipada de los niños.

El incluido a continuación es un ejemplo de esta representación:

- Pakapaka (2012). “El ratón que quería comerse la luna”. Serie *De cuento en cuento*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.pakapaka.gob.ar/videos/115619>

5. Tomen las fotografías y graben el audio.

Para que tengan un parámetro, la sensación de movimiento fluido se calcula con 12 fotos por segundo para una versión estándar o a 24 fotos por segundo para una versión HD. No les pedimos este nivel de movimiento, pero sí que puedan generar alguna sensación de movimiento. Recuerden que la narración es a través del audio.

6. Editen en programas específicos para la realización audiovisual.

Si deciden hacerlo íntegramente con el celular, algunas aplicaciones que les van a resultar útiles son:

- *Stop Motion Studio*: permite sacar las fotos con temporizador automático y grabar el audio; no permite adjuntar imágenes que hayan sacado previamente.
- *PicPac Stop Motion*: permite sacar las fotos con temporizador automático y grabar el audio; permite adjuntar imágenes que hayan sacado previamente y adjuntar audio.
- *Stop Motion Cartoon Maker*: sirve sólo para sacar las fotos y compilarlas.
- *Photo+Music=Video*: permite armar el video una vez que ya sacaron las fotos y grabaron el audio.
- *Audio MP3 Editor*: permite editar el audio que hayan grabado, cortar partes o juntar audios, así como incluir algunos efectos.

Si deciden trabajar desde una computadora, para edición de video, pueden usar:

- *Movie Maker*: básico y gratuito.
- *OpenShot*: mediano y software libre.
- *Adobe Premiere*: profesional y pago.

Para edición de audio:

- *Audacity*: software libre.
- *Adobe Audition*: pago.

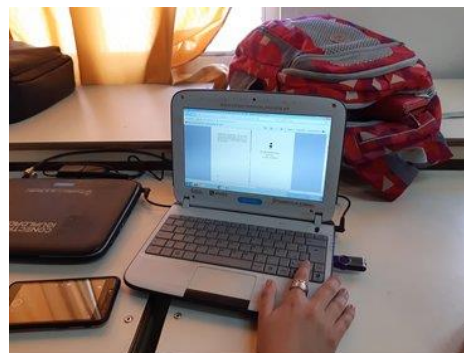
Para hacer *stop motion* desde Huayra Linux usan Huayra Motion, programa ya instalado en las computadoras del Programa Conectar Igualdad.

7. Presentación y trabajo:

- Generan un video .avi, .wmv o .mp4.
- Suben el video a una cuenta de Youtube para poder compartirlo.

A partir del análisis plenario de la consigna, los equipos de estudiantes trabajan en simultáneo.

Al final de cada clase se efectúa un ateneo en el que los grupos comparten con sus pares los resultados de su tarea, recibiendo retroalimentación cálida sobre sus logros y fría respecto de los aspectos a mejorar.



Lxs docentes realizan aportes conceptuales vinculados con las piezas comunicativas presentadas por los equipos para considerar cada componente del lenguaje audiovisual: sistemas de comunicación –visual y sonoro– y su unificación en el producto, imágenes icónicas y abstractas, música, sonido, palabra, silencio; sintaxis mensaje audiovisual; planos, ángulos y movimientos de cámara; planos narrativos y planos expresivos.

Recomiendan la lectura de:

- Conectar Igualdad (2015). “Producción audiovisual”. Colección *Fascículos digitales. Competencias en TIC*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/125445/principios-basicos-de-lenguaje-audiovisual>

Se realiza una proyección y socialización colectiva de los trabajos en el aula. El docente y los estudiantes realizan un *feedback* a cada grupo.



Evaluación: Se evalúa el proceso de construcción de la narrativa audiovisual mediante los trabajos entregados. En la primera etapa, se evalúa la producción del texto de adaptación del cuento original. La segunda etapa incluye la evaluación del guión de la animación. En la tercera etapa, la producción y la edición de las imágenes en movimiento.

Los criterios a lo largo de esta evaluación son:

- Resolución de situaciones problemáticas.
- Producción creativa de narraciones en formatos digitales.
- Participación en el proceso de producción, con compromiso y responsabilidad.
- Uso creativo de los software.

13. De lo que hacemos cuando *un abuelo salta por la ventana y se larga el día de su cumpleaños*

Cecilia Malik de Tchara
cecimalik@gmail.com

Espacio curricular: Lengua y Literatura.

Destinatarios: Estudiantes de quinto año del Colegio *Gabriel Taborin*, ciudad de Córdoba, Córdoba.

Presentación: Al pensar en esta secuencia, tuvimos en cuenta las posibilidades técnicas y los itinerarios lectores que tienen los alumnos. En lo que hace a factibilidad técnica, el Colegio exige a todos los estudiantes que ingresan al secundario que tengan un dispositivo portátil (una *tablet* o *netbook*) en el aula para trabajar, todos los días; en las aulas hay pantallas digitales y conexión a Internet con capacidad para que se conecten simultáneamente todos los alumnos. En cuanto a los recorridos lectores, se trabaja desde primer año con propuestas de lecturas optativas y obligatorias, que van adquiriendo mayor extensión y complejidad año a año. En el Ciclo Básico la lectura se realiza casi exclusivamente en el aula, alternando momentos de lectura en voz alta y otros de manera individual y silenciosa; en el Ciclo Orientado se busca una mayor autonomía lectora para lo cual se van ofreciendo libros con plazos de lectura, y cada alumno maneja los tiempos y los lee en su casa, mientras que en el aula se dan momentos para ir comentando sobre lo que van leyendo, preguntando dudas que dificultan la lectura, etc., acciones que son útiles para ir monitoreando el avance y para que las dificultades no impidan continuar.

Durante el año se indica a los alumnos de quinto año que lean una serie de textos que seleccionamos luego de que ellos elijan uno o dos temas-eje; este año sus temas son *los marginados* y *la muerte*. En el primer eje trabajamos con historias de niños marginados por la pobreza y luego con personas excluidas por la locura; comenzamos este tramo con *El ingenioso hidalgo don Quijote de La Mancha* y luego incluimos la novela del escritor sueco que da motivo a esta secuencia didáctica:

– Jonasson, J. (2016). *El abuelo que saltó por la ventana y se largó*. Barcelona: Salamandra.

En esta secuencia consideramos que la lectura –incluso cuando se hace de manera individual– se enriquece cuando es compartida con otros y cuando invita a un acto de escritura. Esa escritura y reescritura se convierten en una lectura creativa y ofrecen la posibilidad de integrar distintos lenguajes, soportes y formatos. Es por esto que invitamos a los alumnos a realizar una actividad para compartir con otros los sentidos y sentires que han construido a partir de ese libro, proponiendo también que el trabajo no sea individual sino con otros.

Aprendizajes y contenidos: Construcción de itinerarios de lectura a partir del eje temático: *la locura*, y puesta en diálogo de una obra con otras, descubriendo similitudes en el tema y los personajes. Vinculación de los discursos literarios con otros discursos (histórico, político); investigación y análisis. Reconocimiento de prácticas intertextuales en textos de la literatura universal. Reconocimiento de estrategias de ficcionalización de hechos históricos y de construcción del verosímil literario. Producción de textos en distintos lenguajes, en soporte audiovisual. Participación en situaciones de intercambio dialógico: conversaciones, discusiones y debates sobre temas propios del ámbito de la literatura que llevan a la construcción de sentidos en la lectura y a la escritura de textos en forma colaborativa.

Objetivos: Los principales objetivos que se buscan al plantear esta secuencia retoman lo propuesto en el Diseño Curricular de la provincia de Córdoba (Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación, 2012) y son que los estudiantes logren:

- Buscar y seleccionar datos en la web para ampliar información.
- Ampliar sus repertorios de lectura literaria y relacionar las obras con otras manifestaciones artísticas y con sucesos históricos y políticos.
- Adquirir una práctica de escritura que le permita reelaborar la información obtenida, vincularla con otros saberes y comunicar a otros sus opiniones, lecturas, sentidos y sentires.
- Disfrutar la posibilidad de compartir sus producciones individuales y colectivas, y las lecturas a través del uso de tecnologías de la información y la comunicación.
- Producir textos coherentes y correctos, que sinteticen los núcleos narrativos de una historia (p. 40).

Secuencia de actividades: Esta secuencia contempla al menos dos modos de trabajo: se comienza con una instancia de lectura individual y, luego, se trabaja como taller: un taller de lectura para compartir con otros lo que se ha comprendido del libro, lo que más les gustó, lo que les divirtió o les costó. La segunda instancia es un trabajo grupal de armado de una línea de tiempo digital para poder presentar a otros una síntesis dinámica e interactiva de la historia.

1. En el aula virtual se sube una guía de trabajo para que los estudiantes vayan completando durante o después de la lectura. Se prevé que, a partir de sus recorridos lectores anteriores, en cuarenta y cinco días pueden terminarla. Esta lectura es individual y realizada en su casa.

2. Las consignas que se les dan son:

- a. Leé la novela de Jonas Jonasson *El abuelo que saltó por la ventana y se largó*.
- b. A partir de la lectura, registrá los núcleos narrativos de la historia.
- c. Ahora bien: la historia del Karlsson centenario avanza y se producen retrospecciones que permiten reconstruir toda su biografía. Colocá los hechos que le suceden desde que decide escaparse del asilo, en una línea de tiempo.
- d. Simultáneamente, vas a ir buscando información sobre los acontecimientos históricos que aparecen vinculados al pasado del abuelo. Para ello, vas a usar la siguiente tabla:

Lo que hace / lo que le sucede a Karlsson	Página	Hecho / personaje histórico mencionado
<i>Su padre manda un huevo a Karlsson y su madre.</i>		<i>Carl Fabergé fue un orfebre ruso que, desde 1885, fabricó 69 huevos de pascua. Cada uno es diferente y único.</i>

3. En otra clase, ya finalizada la lectura, se trabaja una conversación literaria (siguiendo la propuesta de Chambers, 2015) en la que los estudiantes van aportando lo que les ha gustado, las dificultades encontradas, lo que no entendieron, su opinión sobre la trama, los personajes, las dificultades que aparecen durante la lectura.

4. La profesora propone establecer similitudes con otros textos; por ejemplo, la película *Forrest Gump* (1994. Dirección de Robert Zemeckis. USA), ya que ambos protagonistas aparecen vinculados con momentos de la historia de su siglo.

5. Las cuatro divisiones de quinto año del Colegio se organizan en treinta grupos de cuatro alumnos; cada grupo elige trabajar con un capítulo de la novela, buscando links que completan los datos de acontecimientos y personajes históricos, y haciendo una breve síntesis con los núcleos narrativos.

Entre todos van construyendo una línea de tiempo interactiva utilizando una cuenta común (<http://www.myhistro.com/>); un grupo elige trabajar como coordinador, revisando que cada acontecimiento esté completo y otro grupo se ocupa de la grabación de un video en el que se sigue el recorrido del anciano por el mundo, con una voz *off* que va narrando la historia.



6. Este video se presenta a los compañeros de terceros y cuartos años.

7. Al finalizar, la docente contacta al autor del libro a través de las redes sociales y acuerdan hacer una videoconferencia durante el próximo año. Cabe destacar que el autor es sueco pero ha estudiado español, por lo que el intercambio se dará en ese idioma.

Evaluación: El registro de la lectura realizado en el cuadro y la línea de tiempo se evalúa con una lista de cotejo en la que se tienen en cuenta que:

- en la conversación el estudiante participe con al menos dos aportes;
- la línea de tiempo entregada en papel esté completa y sea gráficamente correcta;
- haya buscado información de los hechos históricos mencionados en la novela y los haya podido relacionar con los realementos que aparecen;

- la síntesis de hechos esté redactada de manera coherente, bien cohesionada, con corrección sintáctica y ortográfica.

Se van consignando en:

	a. Participación en la conversación literaria.	b. Línea de tiempo: completa y correcta.	c. Información de hechos históricos completa y relacionada.	d. Redacción de síntesis correcta, coherente.	e. Autoevaluación.
Alumno 1					
Alumno 2					
Alumno 3					

El trabajo grupal es ponderado con un registro cualitativo hecho por la docente y por los alumnos. Complementariamente, los estudiantes realizan una autoevaluación en donde proponen una nota para su proceso y luego esto se traduce en un porcentaje de la nota en la evaluación que se toma de los contenidos de la unidad.

Referencias bibliográficas:

Chambers, A. (2015). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación (2012). *Diseño Curricular de Educación Secundaria. Orientación Ciencias Sociales y Humanidades*. Córdoba: Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Recuperado de <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/ORIENTACIoN%20CIENCIAS%20SOCIALES%20Y%20HUMANIDADES%209%20de%20noviembre.pdf>

14. Escritura de un microrrelato o microficción

Gabriela Sofía Ponza
gabrielaPONZA@hotmail.com

Espacio curricular: Lengua y Literatura.

Destinatarios: Estudiantes de segundo año de la Escuela Parroquial *San Luis Gonzaga*, Río Segundo, Córdoba.

Presentación: El taller de escritura de microrrelatos o microficciones cuenta con una serie de consignas parciales, las que se van concretando de manera progresiva. Todas las prácticas de escritura se desarrollan en la clase de Lengua y Literatura, monitoreadas por la docente y los estudiantes, y en ocasiones sólo por ellos, acompañadas por una lista de cotejo reflexiva que intenta sostener, revisar, recuperar y evaluar todo el proceso de escritura.

Formato: Taller.

Propósitos:

- Proponer la escritura de microrrelatos o microficciones a partir de secuencias sonoras, atendiendo a las características y particularidades de esta clase de relatos.
- Propiciar el uso de los pretéritos de la narración (pretérito perfecto simple, pretérito imperfecto y pretérito pluscuamperfecto).
- Favorecer la utilización correcta del pretérito imperfecto para las descripciones que forman parte de las narraciones.

Objetivos:

- Completar proyectos de escritura ficcional de narraciones, atendiendo al proceso de producción y con ajuste cada vez más satisfactorio a las condiciones discursivas, textuales, gramaticales y ortográficas.
- Identificar el uso de los pretéritos del modo indicativo y de otros tiempos en la escritura de narraciones ficcionales breves.
- Desarrollar estrategias de reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje vinculados con la comprensión, interpretación y producción de textos.

Aprendizajes y contenidos: Escritura de un microrrelato o microficción atendiendo a la elección de la voz narrativa, la caracterización de personas y personajes, la organización (episodios y sucesos, marco espacial y temporal, secuencia lógica y cronológica) y los procedimientos (inclusión de descripciones). Escritura de textos narrativos atendiendo a consignas de invención y experimentación. Relación entre persona gramatical y tipos de narrador. Uso de tiempos verbales propios del relato y sus correlaciones: pretérito perfecto simple, pretérito imperfecto y pretérito pluscuamperfecto.

Tiempo: Cinco módulos de ochenta minutos.

Secuencia de actividades:

1. La secuencia comienza con la lectura en voz alta de tres o cuatro microrrelatos o microficciones que los estudiantes tienen en sus materiales de estudio.

A partir de ellos se intenta recuperar la noción de *narración*, su estructura y los tiempos verbales que en ella se utilizan.

2. En esta instancia es necesario agregar y complementar las ideas que se tienen los estudiantes sobre un cuento, ya que se pretende la escritura de una microficción. Por ello se analizan conceptos sobre esta subclase del género narrativo con sus correspondientes rasgos, los que se plantean en un cuadro integrador en el pizarrón que todos los estudiantes registran en sus carpetas.

3. Se procede a realizar una línea de tiempo en el pizarrón, con el fin de ubicar en ella los diferentes pretéritos de la narración. Los alumnos intentan ubicar esos pasados, a partir de la definición de cada pretérito que leen en el material teórico con que cuentan (cuadernillo de Lengua y Literatura).

Se agregan a esa línea de tiempo, ejemplos de formas verbales y definición de cada pretérito; además se suman los tiempos *presente* y *futuro imperfecto*. El gráfico es copiado por los alumnos en sus carpetas para consultar e identificar cuándo ocurren las acciones (anteriores a otras pasadas, empezadas y terminadas en el pasado, acciones que se prolongan en el tiempo y acciones posteriores a otras pasadas).

4. Se propone conjugar un mismo verbo en los diferentes pretéritos de la narración y analizar las diferencias en sus desinencias y la información que ellas aportan (persona, número, tiempo y modo). Asimismo, la correlación verbal en la narración entre el pasado y el presente.

5. Los estudiantes se agrupan de a dos para escuchar una secuencia sonora, armada solo de sonidos y que “cuenta” una historia. Las cuatro secuencias disponibles son sorteadas.

Los grupos toman nota de los diferentes sonidos que escuchan. A partir de ese registro, se entregan las siguientes consignas.

Escritura de un microrrelato o microficción

Primer borrador

- Escuchen atentamente los sonidos que conforman la secuencia. En ella, determinen y anoten los sonidos que pueden identificar; porque, el orden de esos sonidos arma el relato que ustedes van a escribir.
- Escriban un relato ficcional que cuente con un marco: lugar, espacio y personajes.
- También va a tener un título que sea pertinente y tenga relación con lo que ocurre en el relato.
- Elijan un narrador (omnisciente, testigo o protagonista) para el relato que escriban y utilicen los tiempos pretéritos de la narración (pretérito perfecto simple, pretérito imperfecto y pretérito pluscuamperfecto del modo Indicativo) para contar la historia.
- Agreguen descripciones (todas las que sean posibles).
- Realicen una ilustración que acompañe la narración.

6. Los estudiantes trabajan con sus borradores de las narraciones.

7. Releen sus escritos, en base a las siguientes recomendaciones:

Relectura y reescritura

- Revisen que en el microrrelato estén presentes todos los sonidos de la secuencia.
- Controlen que no haya palabras repetidas (por ejemplo: *hay*, *entonces*, *luego*, entre otras).
- Chequeen que estén incluidas las descripciones de las acciones de los personajes.
- Repasen los pretéritos de la narración.
- Una vez realizados los aspectos anteriores, pasen en limpio el texto ubicándolo a continuación en la misma hoja en la que están trabajando.

8. Cada grupo intercambia sus borradores con los demás grupos para que sus compañeros lean y revisen las producciones, teniendo en cuenta algunas sugerencias:

Segundo borrador

Intercambien los borradores con sus compañeros y realicen su revisión, teniendo en cuenta, los siguientes aspectos. Es importante que registren con lápiz las observaciones hechas.

- a. ¿El relato posee las características del microrrelato? ¿Cuáles? (consultar el material teórico de la carpeta).
- b. ¿El relato posee un conflicto?
- c. ¿Posee descripciones?
- d. ¿En el relato se utilizan correctamente los pretéritos?

9. Luego de las sugerencias hechas con lápiz en todas las producciones, ellas vuelven a sus autores para que cada estudiante lea las observaciones hechas por sus pares.

10. En caso de que existan comentarios, modificaciones y/o sugerencias, los estudiantes pasan en limpio las nuevas propuestas.

11. En plenario se leen cuatro producciones, una de cada una de las secuencias.

Observamos y escuchamos si las correcciones del segundo borrador son hechas de manera pertinente y si son tenidas en cuenta por los autores.

Se plantean nuevas sugerencias.

Se recuperan nociones teóricas trabajadas y asentadas en la carpeta, y que se pretenden que estén consideradas en el escrito de ficción.

12. En esta instancia, la docente recoge todas las producciones (borradores incluidos) y las lee para sugerir y corregir los aspectos hasta ahora considerados y trabajados en el aula.

13. Luego, comparte la siguiente consigna que cierra el proceso de escritura de la microficción:

Versión final

- a. Pasen en limpio el último borrador, teniendo en cuenta las sugerencias planteadas por la docente.
- b. Tengan en cuenta las siguientes características formales: letra Arial 12, interlineado 1,5, párrafo justificado.
- c. Piensen y escriban un título para la microficción.
- d. Corrijan los errores ortográficos.
- e. Ilustren el relato.
- f. Escriban el nombre de los autores del relato.

Las producciones escritas acompañadas de sus ilustraciones forman parte de una antología de microrrelatos para leer en segundo año. Esta antología se integra a la biblioteca de la escuela y a la del Área de Lengua y Literatura de la institución.

LA CASA Y LAS ALAS

En aquella noche helada de mucho viento, posado en un árbol, ví como ella deambulaba por las calles gélidas del barrio. Me llamó demasiado la atención y comencé a observarla. Luego de un rato, escuché el sonido de la puerta de aquella casa abandonada que hacía años no se escuchaba. De aquel árbol en el que estaba, me fui a una de las ventanas de aquella casa.

Al principio, no había nada extraño, pero no me terminaba de cerrar lo que hacía esa mujer en esa casa.

De pronto la ví entrar a una habitación y cerró la puerta. Me fui rápidamente a buscar otra ventana para ver lo que haría. Los postigos oxidados y con telarañas se abrían a mis ojos.

En aquel cuarto que generaba demasiado temor se encontraban círculos de velas, objetos extraños y toda clase de animales.

Después, un show de colores iluminaba el lugar. Empezaron a volar pájaros que ni yo conocía, nunca los había visto. Y mientras ella gritaba palabras indescifrables, las llamas de las velas se hacían cada vez más grandes.

Tanto me entretuve que me sorprendió la luz del día y cuando me dispuse a volar, mis alas se habían caído al suelo y mis plumas ya no estaban.



Autores: F. J. Gennaro, P. J. Isabella

Evaluación: La escritura de un microrrelato de a dos estudiantes a partir de las consignas planteadas y otros aspectos a acordar entre la docente y los estudiantes va acompañada de preguntas-criterios que contribuyen a ponderar todo el proceso de escritura, tanto para la autoevaluación como para la evaluación a cargo de la docente, a modo de lista de cotejo; estas preguntas-criterios son:

- ¿Discriminaron con claridad cada uno de los sonidos que conforman la secuencia?
- ¿Reconocieron las características del relato de microficción?
- ¿Pudieron plasmar de manera clara el conflicto de la narración?

- ¿Incluyeron los pretéritos de la narración en sus producciones? ¿Pudieron reconocer el uso de cada uno de ellos?
- ¿Respetaron a lo largo de todo el relato la voz del narrador elegido?
- ¿Ayudaron las correcciones de sus pares, para mejorar sus escritos? ¿Fueron pertinentes?
- ¿Contribuyeron las explicaciones de la docente a partir de la lectura de algunos relatos?
- ¿Ayudaron las correcciones de la docente, para mejorar sus escritos? ¿Colaboraron en el enriquecimiento y mejora del texto? ¿De qué manera?
- ¿Se interpretaron las correcciones de la docente?

La autoevaluación del desempeño personal de los estudiantes permite procesos reflexivos como:

REFLEXIONES E INTERROGANTES	DEVOLUCIÓN Y ANÁLISIS DEL ESTUDIANTE
¿Discriminaron con claridad cada uno de los sonidos que conforman la secuencia?	Algunos, los sonidos que escuchamos, a la hora de compararlos con otros microrelatos, eran totalmente distintos.
¿Reconocieron las características del relato de microficción?	Si
¿Pudieron plasmar de manera clara el conflicto de la narración?	Penamos que si, pero que el conflicto se puede reconocer de distintas maneras por el lector.
¿Incluyeron los pretéritos de la narración en sus producciones? ¿Pudieron reconocer el uso de cada uno de ellos?	Si, usamos algunos ya que esa era una de las características de los microrelatos.
¿Respetaron a lo largo de todo el relato la voz del narrador elegido?	Si, un narrador omnisciente.

15. La conquista de América: ¿matanza despiadada o inevitable encuentro de culturas?

Lorna Benabentos
lorna7799@yahoo.com.ar

Espacio curricular: Lengua y Literatura.

Destinatarios: Estudiantes de quinto año orientación Informática del Instituto Provincial de Enseñanza Media, IPEM 299 *Doctor Spiridón Estéfano Naumchik*, Almafuerde, Córdoba.

Presentación:

EL HOMBRE NO DISPONE DE NINGÚN OTRO MEDIO DE VIVIR EL «AHORA Y DE
ACTUALIZARLO SI NO ES RELACIONÁNDOLO MEDIANTE LA INSERCIÓN DEL
DISCURSO EN EL MUNDO.
ÉMILE BENVENISTE (1974)

El contenido *períodos literarios*, en general, y *literatura precolombina y de la conquista*, en particular, tienen gran relevancia a lo largo del ciclo orientado de la escuela secundaria, y funcionan como disparadores de otros contenidos como la literatura de los períodos posteriores y la relación con los conceptos de *libertad e identidad* que se hilvanan con ellos. Para los jóvenes pueden resultar contenidos abstractos y hasta poco interesantes si no se los presenta relacionados con la actualidad y con la realidad. Al decir de Roman Jakobson (1981): “El problema de las relaciones entre la palabra y el mundo interesa no sólo al arte verbal sino a todo tipo de discurso” y como toda conducta verbal o no, se orienta a un fin. Entendiendo entonces las diferentes funciones de los enunciados a partir del análisis de los distintos discursos en clave de propiedades internas así como de soportes teóricos para la clasificación de dichos enunciados, resulta posible la apropiación tanto de conceptos como de posiciones con respecto a un tema que nunca perderá relevancia, el de los *opresores y los oprimidos, de ayer y de hoy*. Y, a la hora de cautivar a los alumnos con este contenido, la intertextualidad es fundamental: películas, novelas, cortos, textos de opinión, textos históricos, mitos, canciones, documentales, etc.

Haciendo propias palabras de Ospina (2006): “El proceso de lectura es tan complejo que su aprendizaje puede durar toda la vida porque en él intervienen muchas variables: conocimiento previo y otras características individuales, características de los textos, tipos y complejidad de contenidos, etc.”, considero interesante plantear que la secuencia apunta al objetivo de intentar ayudar a los estudiantes a transformarse en lectores expertos. Poder diferenciar tipologías textuales y mensajes o hipótesis de esos diferentes textos ayuda a que sean autónomos y capaces de discriminar ideas, además de formar las propias de acuerdo con sus puntos de vista y con su capacidad de argumentación.

“La argumentación es una práctica discursiva que responde a una función comunicativa: la que se orienta al receptor para lograr su adhesión” (Calsamiglia y Tusón, 1999); así, promover la confrontación de posturas, de argumentos, de estrategias de fundamentación, se convierte en algo fundamental, de modo que el alumno se vea obligado a tomar distancia y a convertir en objeto de estudio la producción discursiva –propia y ajena– lo cual favorece la percepción y la posibilidad de evaluación de distintas hipótesis explicativas de lo real. De este modo, la reflexión sobre el razonamiento o sobre las técnicas argumentativas no atiende únicamente a su organización interna o a su ubicación en un tipo, sino que permite desmontar el entramado causal que sostiene la mayor parte de las argumentaciones y evaluarlo en función del destinatario y de la finalidad del texto.

El corpus seleccionado hace alusión a la *conquista y colonización*; todos los textos que lo componen argumentan para defender alguna tesis y, a su vez, contraargumentar posturas diferentes u opuestas. El primer texto es muy rico en cuanto a estrategias argumentativas; utiliza desmentida, refutación, concesión, causa-consecuencia, citas de autoridad, ejemplificación y conectores; en el segundo predomina la ironía, y las causas y consecuencias son recurrentes, además de los argumentos presentados en analogías, desmentidas, preguntas retóricas y citas. En el caso particular del *Discurso* de Cuauhtémoc, vislumbramos un planteo polémico que se basa en probar la falsedad de la postura del adversario, con el uso de la ironía como estrategia principal.

Para concluir, un cierre en palabras del gran pensador ruso Mijaíl Bajtín (1979): “Las diversas esferas de la actividad humana están todas relacionadas con el uso de la lengua. Por eso está claro que el carácter y las formas de su uso son tan multiformes como las esferas de la actividad humana (...) La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida de que se desarrolla y se complica la esfera misma.”

Contenidos: Períodos literarios: *Época de la conquista*. La argumentación. La intertextualidad; apropiación de estrategias para formular opiniones, construir y enunciar argumentos y proporcionar pruebas a partir de la consulta de fuentes diversas y elaboraciones personales. Reconocimiento de la polifonía textual. Lectura de textos argumentativos que sostienen diferentes tesis en relación con un mismo tema, fenómeno, problemática o teoría (en medios impresos y digitales). Resignificación de sentidos de textos leídos poniendo en juego saberes sobre sus contextos sociohistóricos y culturales de producción. Discriminación de opiniones y argumentos en sus intervenciones y las de los demás.

Con respecto a estos contenidos de la secuencia, desde cuarto año los estudiantes trabajan textos argumentativos y ya llevan varias producciones en su haber. En cuanto a los períodos literarios, también se los pudo abordar desde muchos lugares y con variedad de formatos que despertaron su interés.

Propósitos:

- Propiciar espacios para lectura individual y compartida de diversos tipos de textos y manifestaciones artísticas sobre el período literario elegido, el intercambio y el debate en torno a lo leído, la elaboración de producciones escritas personales y grupales, y la discusión sobre lo escrito, entre muchas otras actividades destinadas a reflexionar sobre la palabra propia y la de los demás, la lectura y el acto de escribir.
- Favorecer el desarrollo del juicio crítico y creativo; promover la evaluación y autoevaluación de lo interpretado y producido, creando las condiciones para que el error pueda ser asumido y aprovechado como instancia de aprendizaje.

La oralidad es permanentemente recreada en todas sus dimensiones, en vistas al logro de aprendizajes complejos. Se crean múltiples situaciones de escucha –tanto directa como mediatizada– con el objetivo de que los estudiantes puedan no sólo fortalecer los procedimientos lingüístico-cognitivos implicados, sino también consolidar los valores y conductas que requieren el atender y el tomar en cuenta la palabra de los demás.

Por otra parte, de modo sistemático se procura la reflexión sobre los propios procesos de lectura. Se trata de incluir actividades y consignas que llevan a los estudiantes a volver sobre lo leído, a sus hipótesis previas y su posterior verificación, a sus fallos y aciertos. El control de la comprensión es el más complejo de los procesos superiores y no se logra espontáneamente; el estudiante necesita ser enfrentado, intencionalmente, a la

necesidad de revisar lo hecho y actuado; sólo así puede desarrollar autonomía en el monitoreo de su recorrido lector.

En lo que respecta a la escritura, se propician experiencias que permiten abordar esta práctica como producción personal y social de sentido, cuyo carácter procesual no obedece a una rutina de trabajo sino a movimientos a través de los cuales el discurso se va construyendo en búsqueda de su plenitud semántica y comunicativa. Para ello, es necesario instalar de manera sistemática la reflexión acerca de los modos en que los textos a producir constituyen respuestas satisfactorias a las intencionalidades y propósitos, cómo adecuan las variedades lingüísticas y registros, cómo seleccionan, priorizan, organizan contenido, cómo se seleccionan el soporte en el que dan a conocer sus producciones.

Objetivos:

- Realizar lecturas críticas de discursos que circulan socialmente (editoriales, notas de opinión, críticas de espectáculos, solicitadas, cartas abiertas, literatura, entre otros) para analizar posturas personales e identificar los supuestos que las legitiman, para tomar un posicionamiento propio, dilucidar puntos de vista encontrados sobre un mismo suceso o tema y confrontar los argumentos que los sostienen.
- Reflexionar sobre los procedimientos que cooperan en la producción de subjetividad: las diversas formas de inscripción enunciativa, las marcas deícticas, los subjetivemas, los modalizadores, las voces en los textos. Reconocer su trascendencia en la construcción de sentido en diferentes géneros, en textos literarios y no literarios.
- Indagar en diferentes fuentes de opinión para ampliar la información sobre un hecho y construir un punto de vista fundamentado.
- Intentar, a través del debate y el intercambio de ideas, análisis y producciones colaborativas.

Consignas: Cada alumno se diferencia de los otros en sus aspectos cognitivos, emocionales y sociales, y esas diferencias deben ser tomadas en cuenta a la hora de enseñar. El reconocimiento de las diferencias conduce, entonces, a elegir estrategias de enseñanza y recursos variados, a seleccionar y organizar los contenidos y las actividades de aprendizaje de diversos modos, y a utilizar el tiempo, el espacio y los modos de agrupamiento de los alumnos de manera flexible. Según Anijovich (2014), considerar el aula heterogénea implica ubicarse desde el paradigma de la diversidad. Este concepto apunta no solamente a considerar las variaciones existentes en una población de alumnos en lo que respecta a sus logros de aprendizaje, sino que incluye diferencias relevantes a la hora de abordar la enseñanza. Porque atender a la diversidad supone tomar decisiones políticas y pedagógicas, implica debatir y lograr consensos acerca de qué es lo común que todos los alumnos deben aprender, así como utilizar estrategias diferentes para que todos logren un dominio básico.

En el caso de las consignas de esta secuencia, se parte de lo planteado por Anijovich en cuanto a actividades auténticas y sus niveles de autenticidad.

Espacios y agrupamientos: La secuencia se desarrolla casi en su totalidad dentro del aula, con opción de asistir a la biblioteca escolar si se necesita material, o de resolver en la casa alguna actividad. La primera parte es grupal (tres alumnos por grupo) y la última parte es de elaboración individual.

Recursos: Las consignas de las actividades son compartidas en las *netbook* (una por cada grupo de tres estudiantes) y celulares, lo mismo que el corpus de texto.

Secuencia de actividades: La siguiente secuencia tiene un antes o etapa de preparación, en la que los alumnos trabajaron con textos argumentativos, bucearon en diversos materiales relacionados con la temática y visualizaron la película *También la lluvia* (2010. Dirección de Icíar Bollain. España) también referida a la colonización de América.

Inicio. 1. Anotamos en el pizarrón la pregunta problema, o disparador:

- La conquista de América: ¿matanza despiadada o inevitable encuentro de culturas?

La clase en su conjunto opina sobre la llegada de los colonizadores intentando dar su visión acerca del tema, pronunciándose por una de las dos opciones y explicando el porqué de su postura.

Desarrollo. 2. Leemos los textos que siguen; ambos hacen alusión a la conquista y colonización, argumentan para defender alguna tesis y, a su vez, contraargumentan posturas diferentes u opuestas a las de los autores.

- Frutos, A. (2011). “El lado bueno de la conquista de América”. Recuperado de <http://www.historiadeiberiavieja.com/secciones/historia-moderna/lado-bueno-conquista-america>
- Discurso del cacique mexicano Guaicaipuro Cuauhtemoc ante la reunión de jefes de estado de la Comunidad Europea, el 8 de febrero de 2002. Recuperado de http://www.gestionparticipativa.coop/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=376:discurso-del-cacique-guaicaipuro-cuauhtemoc&catid=1:latest-news&Itemid=18

En grupos de dos o tres integrantes:

- Entren a los enlaces de los textos para prestar atención a los paratextos (datos de los autores, fechas, dónde fueron publicados o dichos).
- En cada uno de los textos, infieran la tesis u opinión principal del autor. Compárenlas. ¿Se oponen? ¿Se complementan? ¿Por qué?
- Ambos textos, un discurso y un artículo de opinión, son la voz del propio autor. ¿Identifican otras voces? ¿Cuáles y de quiénes?

Compartimos las elaboraciones de los grupos.

3. Analizamos en “El lado bueno de la conquista de América”:

- Más allá de los datos que les permitió conocer la exploración del paratexto, ¿qué datos internos del texto les permiten contextualizarlo, es decir, ubicarlo en un momento y lugar determinado?
- ¿Qué estrategias argumentativas usa el autor? Márquenlas o extraíganlas del texto.
- Hay fragmentos donde encontramos diferentes formas de citar las palabras de otro, las otras voces. Coloquen en cada fragmento si se trata de *discurso directo* o *discurso indirecto*:

Fragmentos:	DD	DI
El antropólogo e historiador mexicano Miguel León-Portilla (1926) se ha referido varias veces al “encuentro del Viejo y el Nuevo Mundo”.		
No obstante, en medio de esas sombras brilla la luz que reconoce la encarnizada defensa que muchos españoles de la época hicieron de los indios.		
(...) en cuyo prólogo el marqués de Puñonrostro afirma: “El descubrimiento, conquista y colonización de América es probablemente la gesta más importante que ha realizado España. Con todas sus crueldades, injusticias, ambiciones y codicias desenfrenadas, pero, también, heroicidades, sacrificios y actos de generosidad y valentía, el resultado final ha sido		

la transmisión de una lengua, una cultura, una religión y un sistema de valores a todo un continente”.		
--	--	--

Socializamos las respuestas:

4. En el caso particular de *Discurso* de Cuauhtémoc, vislumbramos un planteo polémico que se basa en probar la falsedad de la postura del adversario, con el uso de la ironía como estrategia principal:

- g. ¿Qué términos permiten ubicar el discurso en un momento, fecha o época determinados?
- h. El discurso se leyó en la reunión de Jefes de Estado de la Comunidad Europea; pero, ¿quién o quiénes son los destinatarios reales?
- i. ¿Cuál es la causa de la polémica?
- j. El supuesto cacique, ¿lo plantea de modo cordial o agresivo? Ejemplifiquen con el texto.
- k. Transcriban tres fragmentos en los que se pueda identificar que el autor usó el recurso de la ironía.

5. La argumentación desde la literatura. La tarea de los estudiantes es:

Elijan una entre las siguientes opciones de actividades:

Opción 1: Monterroso, A. (1959). “El eclipse”. En *Obras completas (y otros cuentos)*. Barcelona: Anagrama.

- a. ¿Qué términos permiten ubicar el discurso en un momento, fecha o época determinados?
- b. ¿En qué radica el humor irónico en este cuento?
- c. ¿Qué mensaje intenta dejar Augusto Monterroso con este relato? ¿Plantea algún tipo de tesis implícita?

Opción 2: Galeano, E. (2012). “El descubrimiento”. En *Los hijos de los días*. Madrid: Siglo Veintiuno. Pueden escucharlo relatado por su autor en los minutos 2.17 a 3.38 de: Canal Encuentro (2012). *Los días de Galeano/Octubre*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8174/2328?temporada=1>

- a. ¿Cómo podrían describir a los descubridores a partir del poema, en especial del fragmento: “que fuera quemado vivo quien adorara al sol y a la luna y a la tierra...”?
- b. ¿Qué recurso de la argumentación se detecta en: “En 1492, los nativos descubrieron que eran indios”?
- c. ¿Puede este poema ser, a la vez, un texto argumentativo? ¿Por qué?

Opción 3: Gieco, L (1992). “Cinco siglos igual”. En *Mensajes del alma*. Buenos Aires: EMI Odeón Argentina.

- a. El título de la canción expresa una opinión o una forma de pensar sobre lo sucedido desde la colonización hasta la actualidad. ¿Qué denuncia?
- b. “Muerte contra la vida, gloria de un pueblo desaparecido. Es comienzo, es final, leyenda perdida cinco siglos igual”. Apoyándose lo trabajado en clases anteriores, escriban una pequeña reflexión sobre estos versos.
- c. ¿Cuál es la continuidad histórica que se establece entre la América precolombina y el presente?

Compartimos las elaboraciones.

6. Retomamos la pregunta problematizadora: *La conquista de América: ¿matanza despiadada o inevitable encuentro de culturas?*

7. Planteo:

Luego de trabajar sobre los textos leídos, inventen un posible diálogo donde un Consejo de Aborígenes, con argumentos, intenta convencer a los españoles de que abandonen estas tierras.

Al ser un diálogo, deben intervenir las dos partes, cada una sosteniendo su opinión con argumentos.

Cada grupo lee su producción al resto de la clase.

8. Tarea individual:

El hecho de que el 12 de Octubre no sea más designado como **Día de la Raza**, da un parámetro a partir del cual generar cambios, para ponernos en el lugar de los que se sienten desplazados, promover la igualdad de condiciones y el respeto por los demás.

a. Usando netbooks y celulares, realizá un recorrido por materiales relacionados con el *Día del Respeto a la Diversidad Cultural*. Algunos ejemplos:

- BBC Mundo (2004). “Peor estarían con incas o aztecas”. Londres: BBC, British Broadcasting Corporation. Recuperado de http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/misc/newsid_3743000/3743178.stm
- Calle 13 (2010). “Latinoamérica”. En *Entren los que quieran*. Nueva York: Sony Music. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>
- Canal Encuentro (2008). “Los primeros americanos”. Serie: *La vida según Galeano*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/106636/los-primeros-americanos>
- Canal Pakapaka (2015). *La asombrosa excursión de Zamba a la conquista de América*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.pakapaka.gob.ar/videos/128066>
- Divididos (1993). “Huelga de amores”. En *La era de la boludez*. Buenos Aires: Polydor Records, Universal Music Group. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=WwrMS7gf1Wc>
- Dunan, F. y Alonso, M. (2011). *La conquista de América*. Buenos Aires: Portal Educar. Ministerio de Educación. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/20024/la-conquista-de-america>
- Hoffmann, T. y de Hoffmann, S. (2005). “Entrevista a Eduardo Galeano en la que habla de su obra «Las Venas Abiertas de América Latina»”. Puertas y puertos. Buenos Aires: Canal 7. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=OuZyNDw36mE>

La idea es explorar textos y manifestaciones del arte y la cultura (además de los sugeridos) que ayuden a comprender el paso del *Día de la Raza* a la nueva denominación, adoptada allá por el año 2010.

b. Buscá datos sobre la fecha de la modificación del nombre y cómo se lleva a cabo o de dónde surge la propuesta. ¿Por qué anteriormente se llamaba *Día de la Raza*?

Sugiero que consultes:

- Educar (2013). “Día de la Diversidad”. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://www.educ.ar/noticias/120493/dia-de-la-diversidad>

Y otras fuentes.

c. Buscá y leé textos relacionados con lo sucedido, de géneros variados, sobre todo de los siguientes: periodístico (noticias, crónicas, etc.), publicitarios y argumentativos (discursos, editoriales, notas de opinión, sentencias o decretos). Recordá guardar todos los enlaces.

d. Entre todo el material, seleccioná lo que te resulte más representativo del tema en cuestión, o lo que refleje una postura con la que te identificás.

Armá un corpus que contenga:

- tres textos de diferentes géneros,
- un video (documental, corto, relato, noticia),
- una canción.

Compartimos algunas de las piezas del corpus.

9. Actividad final:

Ahora sí, intentando dar respuesta a la pregunta problema: *La conquista de América: ¿matanza despiadada o inevitable encuentro de culturas?*, escribí un discurso con trama argumentativa para ser leído en la escuela durante el acto del 12 de Octubre que se centre en el encuentro con el “otro”.

a. En primer lugar, pensá una tesis que dé a conocer tu postura sobre la conquista de América; mediante estrategias argumentativas sostené esa posición y arribá a una conclusión.

Para elaborar esa tesis podés tener en cuenta las actividades previas y el material explorado.

b. En esa tesis, tenés algunos desafíos:

- Incluir por lo menos cuatro estrategias argumentativas empleando bien los marcadores (conectores). Podés guiarte con las *estrategias argumentativas* que trabajamos en clase y que te ayudarán a elaborar tu texto.
- Incluir otras voces mediante citas de autoridad o reformulaciones, empleando discurso directo e indirecto.
- Incluir por lo menos un fragmento de alguno de los textos del corpus que armaste.

La extensión mínima es de ciento cuarenta palabras.

Recordá tener en cuenta:

- Público al que va dirigido.
- Partes de la estructura de los textos argumentativos.
- Función apelativa del lenguaje (querés influir)
- Inclusión de verbos en modo imperativo.

d. Luego socializaremos los textos con el resto de la clase, para proceder a elaborar, entre todos, un discurso único construido con fragmentos de la producción de cada uno.

El discurso colaborativo finalmente será leído en el acto por el *Día del Respeto a la Diversidad Cultural*.

10. Se acuerda un texto final de producción colaborativa:

“Durante muchos años festejamos el *Día de la Raza*, hoy llamado de manera más acertada, *Día del Respeto a la Diversidad Cultural*. En la primaria nos vestíamos de reyes y aborígenes. Donde todos convivían felices. Pero después de unos años de leer y estudiar historia nuestros conocimientos y creencias cambiaron.

La ambición de los españoles fue la causa del desastre. Y la consecuencia la muerte de millones de nativos americanos. Pero, ¿por qué esconder nuestra realidad?

América dio a luz un racimo de pueblos merecedores de nuestro respeto y memoria. El antropólogo brasileño Ribeiro planteó que, a finales del siglo XV, cuando arribaron los conquistadores a América, existían aproximadamente setenta millones de nativos, un siglo después sólo quedaron tres millones y medio. Ha pasado demasiado tiempo como para que tengan sentido las reparaciones materiales e incluso las disculpas, sin embargo, bastaría con, por ejemplo, la construcción de un relato que refleje las profundas heridas que causaron en el continente americano.

El encuentro entre ambas culturas, obviamente era inevitable debido a las características expansionistas de los españoles, pero podría haber sido otro el resultado, quizás haciendo que ambas culturas pudieran crecer juntas y así lograr algo mucho más grande y mejor.

Como muchos historiadores dicen, este suceso fue un punto de inflexión en el mundo, ya que se descubre unas nuevas tierras llenas de recursos y riquezas. Los españoles ambiciosos, buscan imponer su lenguaje y su religión, lo cual atentó contra la cultura de los pueblos primitivos hasta terminar en una matanza despiadada. No es cierto que fue sólo un encuentro de culturas porque provocó profundos cambios en las sociedades indígenas. Entraron sin permiso, trajeron con ellos enfermedades y plagas desconocidas para nuestra gente, por lo tanto mortales. Como dijo Eduardo Galeano: “Vinieron. Ellos tenían la Biblia y nosotros la Tierra. Y nos dijeron: Cierren los ojos y recen. Y cuando abrimos los ojos, ellos tenían la Tierra y nosotros la Biblia”.

¿Cómo fue la reacción de los indígenas ante la llegada de Colón? A corto plazo, mucha sorpresa, un poco de confusión. Una tendencia a tildarlos de seres superiores por el uso de caballos y armas de fuego. A mediano plazo, muriéndose con las enfermedades para las cuales no tenían inmunidad y luchando contra ellos o con ellos en guerras civiles entre indígenas. Ahora, la pregunta que surge es: ¿qué sería hoy de nuestra América si nunca hubiésemos sido colonizados?, ¿cómo seríamos hoy como sociedad?

Aunque se llevaron las riquezas de América, la única riqueza que le importa al pueblo americano es la libertad.

Hay una sola raza: la raza humana; y sin embargo hoy es otro tipo de dominación, son otras las potencias mundiales, pero el interés económico sigue latente y presente.

Bajo la premisa de que todos somos iguales en la medida que somos diferentes, cada cultura enriquece a todos. Por ello, el desafío es aprender a escuchar, a no discriminar, a aceptar la diversidad y la libertad sin causar daño.

11. Celeste lee el discurso producido, en el acto.

Evaluación: Se realiza evaluación formativa durante cada clase observando el trabajo individual y grupal. La evaluación está presente de modo continuo, en el sentido de que se fusiona con el aprendizaje, teniendo en cuenta las variables pensadas para identificar si se avanza hacia la concreción de los objetivos y hacia el aprendizaje en sí, implementando una rúbrica:



Rúbrica: La conquista de América: ¿matanza despiadada o inevitable encuentro de culturas?				
	Necesita mejorar	Bueno	Muy bueno	Excelente
a. Lecturas críticas de discursos que circulan socialmente.	No logra realizar lecturas críticas de diversos discursos que circulan socialmente.	Puede realizar lecturas críticas de diversos discursos que circulan socialmente.	Muy buena lectura crítica con identificación de diferentes posturas.	Muy buen análisis de posturas personales y puntos de vista.
b. Reconocimiento de la polifonía textual.	No reconoce las diferentes voces existentes en un mismo texto, por lo que se le dificulta trabajar con distintos puntos de vista.	Reconoce sólo algunos de los procedimientos que cooperan en la producción de subjetividad: marcas deícticas, subjetivemas, modalizadores, voces en los textos.	Reconoce marcadores de la enunciación: marcas deícticas, subjetivemas, modalizadores, voces en los textos	Reconoce muy bien las diversas formas de inscripción enunciativa: marcas deícticas, subjetivemas, modalizadores, voces en los textos.
c. Análisis y producciones colaborativas, con exploración y selección de información.	No participa en casi ninguna actividad que requiere el esfuerzo de todos los integrantes del grupo. A veces emite opiniones pero le cuesta aceptar el punto de vista de los demás.	Participa en las actividades grupales, aunque a veces toma una posición neutral; escucha las opiniones ajenas y en algunas ocasiones intenta transmitir la propia.	Participa en las producciones colaborativas, emitiendo opiniones y teniendo en cuenta las de los demás.	Participa activamente en el trabajo grupal, con un rol preponderante; emite opiniones propias y respeta las de los demás.
d. Producción individual.	Evidencia dificultad para tomar posiciones personales y elaborar argumentos mediante estrategias. Le cuesta diferenciar distintas voces y puntos de vista para incluirlos en su escrito.	En algunos casos logra fijar posiciones personales e idear argumentos empleando estrategias argumentativas. Puede incluir más fácilmente voces en discurso directo.	Logra fijar posiciones y utilizar correctamente estrategias argumentativas. Incluye otras voces en su producción.	Puede fijar posiciones personales e idear argumentos consistentes, empleando correctamente estrategias argumentativas. Incluye diferentes voces y puntos de vista para acordar o refutar.

Reflexiones sobre la implementación y los resultados: El desarrollo de la secuencia tiene varios matices dignos de tener en cuenta a la hora de analizar tanto el desarrollo como los resultados.

En primer lugar, y desde el comienzo de la implementación, el surgimiento de varios incidentes críticos. Como muy importante, el problema de conectividad en la escuela, más si tenemos en cuenta que la mayoría de las actividades propuestas está apoyada por enlaces que amplían la información y/o guían la tarea. Relacionado

con esto, la falta de mantenimiento de las *netbooks* que se encuentran llenas de virus, lo que dificulta también pasar el archivo en *pendrive* a los grupos.

Otro incidente que ya había podido notar en la implementación de otras secuencias, es la dificultad que se le presenta a los alumnos cuando se encuentran con un archivo que les propone una guía de trabajo para varias clases consecutivas; parecen perderse entre las indicaciones y requerir explicación a cada paso, les cuesta organizarse y organizar sus tiempos, y en la mayoría de los casos manifiestan preferir indicaciones cortas, clase a clase, lo cual en un punto viene a contradecirse con la idea que propone una secuencia didáctica, justamente, de secuencia.

En cuanto a los resultados, pude observar acuerdos y debates interesantes en la parte de trabajo grupal; algunos grupos con resultados buenos, otros muy buenos, y alguno excelente. Un solo grupo necesita revisar porque no alcanza los objetivos mínimos planteados. También es necesario diferenciar notas dentro de los mismos grupos, ya que cada estudiante realiza el proceso de manera diferente. En cuanto a la parte individual, presentan el trabajo quince alumnos y tres no lo realizan. De los entregados, tres no llegan a los objetivos y el resto ofrece trabajos buenos, muy buenos y un trabajo que resulta excelente.

La producción colaborativa, el discurso para leer en el acto del *Día del Respeto a la Diversidad Cultural*, se logra ampliamente y es lo que más da orgullo de la labor realizada, a estos estudiantes de quinto año 2019.

Referencias bibliográficas:

Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires: Paidós.

Bajtín, M. (1979) "El problema de los géneros discursivos". En *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Benveniste, É. (1974). "El aparato formal de la enunciación". En *Problemas de Lingüística General II*. México: Siglo Veintiuno.

Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

Jakobson, R. (1981). "Lingüística y poética". En *Ensayos de lingüística general*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Ospina, M. (2006). *Los modos de organización textual como estrategias para la comprensión lectora: una experiencia pedagógica*. Pereira: Universidad Tecnológica Pereira. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/maria-lenis-ospina-los-modos-de-organizacion-textual-como-estrategias-para-la-comprension-lectopdf-oe6P6-articulo.pdf>

16. Oralidad desde la novela *Los siete locos*, de Roberto Arlt

Daniela Soledad Salgueiro

sdanielle1822@gmail.com

Espacio curricular: Lengua y Literatura.

Destinatarios: Estudiantes de sexto año.

Presentación: El sentido de esta secuencia es que los estudiantes puedan exponer oralmente su análisis de la obra *Los siete locos* (Arlt, R. 1958. Buenos Aires: Losada).

En esta exposición, el grupo va relacionando el contexto de producción de 1929 y los postulados visionarios de los personajes con acontecimientos de la historia argentina; además, cómo en su tiempo fue Arlt un escritor marginal para la elite de Buenos Aires de los años veinte y cómo su obra se revaloriza a luz de sucesos más actuales.

Aprendizajes y contenidos: Participación en situaciones de lectura de textos literarios de diversos géneros y subgéneros que permiten el análisis de los modos de configuración de la realidad representada. Participación en situaciones de intercambio dialógico: conversaciones, discusiones y debates sobre temas propios del ámbito de la literatura. Empleo de estrategias de captación de la audiencia. Socialización de lo comprendido e interpretado empleando y sistematizando las estrategias apropiadas para cada propósito y contexto. Planificación y desarrollo de presentaciones orales sobre hechos de actualidad social, política o cultural, con soporte en las tecnologías de la información y la comunicación.

Objetivos:

- Ampliar y fortalecer su capacidad de expresar y compartir emociones, ideas, conocimientos y opiniones por medio de la lengua oral y escrita.
- Establecer una relación entre literatura y representación del mundo.
- Seleccionar información pertinente y relevante para emplear en exposiciones y argumentaciones.
- Argumentar sus puntos de vista y participar en debates diseñando y regulando su intervención según los roles de audiencia, moderador o participante.

Formato: Taller.

Secuencia de actividades: La selección y propuesta de actividades se organiza sobre un doble eje: el de la continuidad, dada por un hilo (contenido que reaparece una y otra vez) y el de la diversidad (cada actividad propone variaciones que permiten profundizar o complejizar aquello que ya se ha realizado, evitando caer en acciones repetitivas).

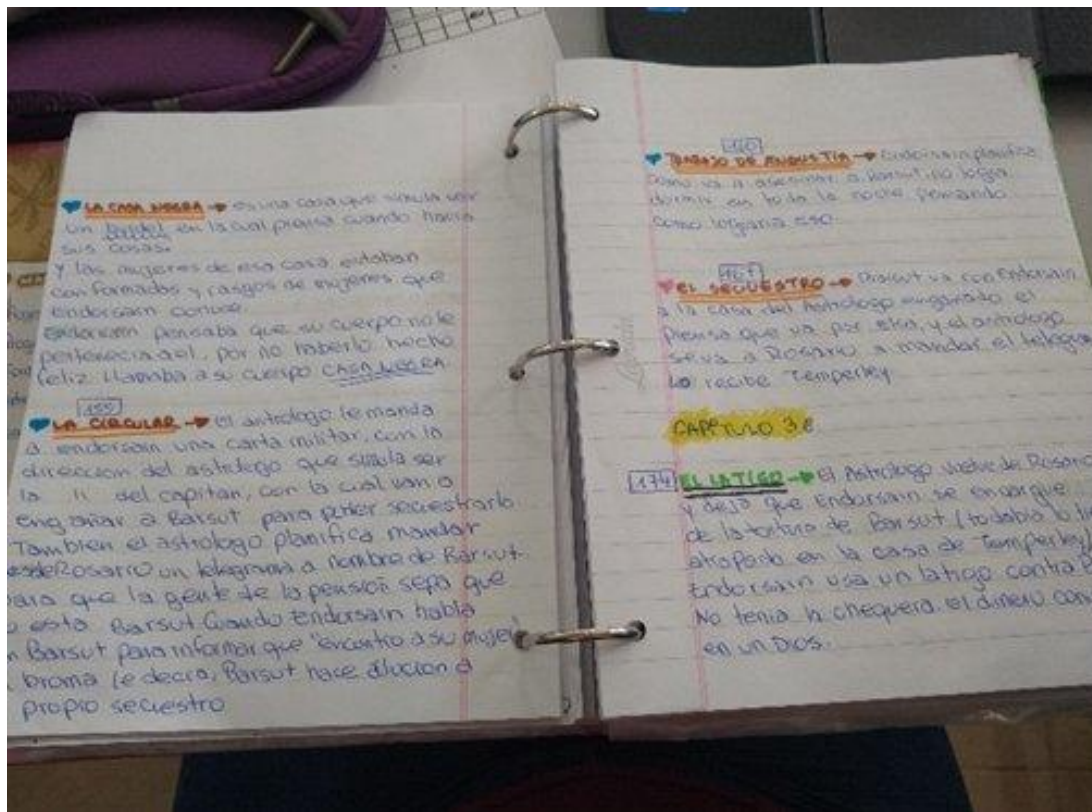
1. Enunciación de logros que se espera que los estudiantes construyan en términos de procesos y resultados, con énfasis en el desarrollo de las capacidades fundamentales:

- oralidad, lectura y escritura,
- abordaje y resolución de situaciones problemáticas,
- pensamiento crítico y creativo, y
- trabajo en colaboración para aprender a interrelacionarse e interactuar.

2. Lectura de algunos fragmentos estratégicos de *Los siete locos*, para movilizar el interés de los estudiantes en vistas a una lectura completa.

Síntesis de los fragmentos leídos; análisis.

3. Presentación de los principales personajes y lo que representan en la actualidad.
4. Lectura de la novela por los estudiantes, en parte en el aula y en parte en sus casas.
5. Realización de un fichado por título de la obra para sintetizar lo más importante.



6. Relaciones de lo leído con aprendizajes previos de historia, filosofía y hechos de actualidad.
7. Vinculación de *Los siete locos* con artículos periodísticos que refieren a situaciones de actualidad:

- Thieberger, M. (2019). *Macri y Fernández cerraron la campaña a pura tensión y apuestan a un voto sorpresa que altere lo que anticipan las encuestas*. Buenos Aires: Infobae; edición del 9 de agosto. Recuperado de <https://www.infobae.com/politica/2019/08/09/macri-y-fernandez-cerraron-la-campana-a-pura-tension-y-apuestan-a-un-voto-sorpresa-que-altere-lo-que-anticipan-las-encuestas/>
- Prieto Toledo, M. (2019). *¿Quién era Vicente, el jubilado que murió tras ser golpeado por robar dos chocolates en un supermercado de San Telmo?* Buenos Aires: Infobae; edición del 2 de agosto. Recuperado de <https://www.infobae.com/sociedad/2019/08/22/quien-era-vicente-el-jubilado-que-fue-asesinado-a-golpes-por-robar-dos-chocolates-en-un-supermercado-de-san-telmo/>
- El Cronista (2018). *La policía podrá disparar sin dar voz de alto y sin agresión previa*. Buenos Aires: Diario El Cronista; edición del 4 de diciembre. Recuperado de <https://www.cronista.com/economiapolitica/La-Policia-podra-disparar-sin-dar-voz-de-alto-y-sin-agresion-previa-20181203-0091.html>

8. Cuando los estudiantes completan y fichan el primer capítulo, se efectúa la selección de tres integrantes del grupo para cumplir el rol de mediadores en el debate a realizarse. Los otros estudiantes se dividen en dos grupos: uno caracteriza a los personajes masculinos y argumenta por qué no es viable el plan económico

de la red de prostíbulos de *Rufián melancólico*; el otro grupo caracterizara los personajes femeninos y argumenta acerca de por qué es posible el plan.

9. Para preparar su argumentación, los estudiantes localizan y leen artículos periodísticos referidos a la trata de personas.

Arman su exposición.

10. Presentan los argumentos definidos. Utilizan el espacio físico, el lenguaje corporal y otras estrategias de involucramiento de la audiencia.

Los mediadores toman nota de los argumentos y realizan preguntas referidas a las intervenciones de cada grupo.

Evalúan la pertinencia de los argumentos planteados.

Se construyen conclusiones respecto del debate.



11. Completados la lectura y el fichaje, la clase se organiza en seis grupos para efectuar una caracterización de los personajes incluyendo aspectos físicos y de la personalidad.

Para esto, la profesora entrega tarjetas:

- Caracterización de Erdosain. Aspectos físicos y psicológicos. ¿Qué acciones lo definen? Elige los rasgos que consideres más relevantes.
- Caracterización de Astrólogo. Aspectos físicos y psicológicos. ¿Qué acciones lo definen? Elige los rasgos que consideres más relevantes.
- Caracterización de Rufián. Aspectos físicos y psicológicos. ¿Qué acciones lo definen? Elige los rasgos que consideres más relevantes.
- Caracterización de Barsut y Ergueta. Aspectos físicos y psicológicos. ¿Qué acciones los definen? Elige los rasgos que consideres más relevantes.
- Caracterización de Buscador de oro. Aspectos físicos y psicológicos. ¿Qué acciones los definen? Elige los rasgos que consideres más relevantes.
- Caracterización de Mayor (militar). Aspectos físicos y psicológicos. ¿Qué acciones los definen? Elige los rasgos que consideres más relevantes.

Cada grupo presenta a un personaje, adjudicado por sorteo.

En plenario se analiza la pertinencia de las caracterizaciones.

12. Visionado y análisis de:

- Canal Encuentro (2016). *Remo Erdosain. Serie: Nacidos por escrito*. Buenos Aires: Encuentro. Recuperado de <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8960/8962?temporada=1>

Se compara la caracterización de Erdosain elaborada por los estudiantes y la planteada por los críticos y escritores.

13. Se propone al grupo establecer las relaciones con los ámbitos que se despliegan en la novela: social, político, económico, filosófico y artístico; en especial, retomando los tramos de *Los siete locos* en los que los personajes se expresan sobre sus ideas y planes.

Los seis grupos de estudiantes reciben una de estas tarjetas, por sorteo:

- Caracterice cómo son las *ideas sociales* en el tiempo de la novela y en la actualidad. ¿A través de qué personaje se hacen más evidentes estos rasgos? ¿Por qué?
- Caracterice cómo son las *ideas políticas* en el tiempo de la novela y en la actualidad. ¿A través de qué personaje se hacen más evidentes estos rasgos? ¿Por qué?
- Caracterice cómo son las *ideas filosóficas* en el tiempo de la novela y en la actualidad. ¿A través de qué personaje se hacen más evidentes estos rasgos? ¿Por qué?
- Caracterice cómo son las *ideas religiosas* en el tiempo de la novela y en la actualidad. ¿A través de qué personaje se hacen más evidentes estos rasgos? ¿Por qué?
- Caracterice cómo son las *ideas económicas* en el tiempo de la novela y en la actualidad. ¿A través de qué personaje se hacen más evidentes estos rasgos? ¿Por qué?
- Caracterice cómo son las *ideas artísticas* en el tiempo de la novela y en la actualidad. ¿A través de qué personaje se hacen más evidentes estos rasgos? ¿Por qué?

Confección de las caracterizaciones.

Expresión en plenario, generándose un debate.

14. Vinculación de los ámbitos de *Los siete locos* con artículos periodísticos de actualidad; entre otros:

- Wikipedia. *Canasta básica alimentaria*. Recuperado de https://es.m.wikipedia.org/wiki/Canasta_B%C3%A1sica_Alimentaria
- La Nueva Mañana (2019). *Bióloga del Conicet fue a la TV buscando fondos para su investigación*. Córdoba: Diario La Nueva Mañana; edición del 8 de mayo. Recuperado de <https://lmdiarario.com.ar/noticia/146226/cientifica-del-conicet-fue-a-la-tv-en-busca-de-financiamiento-para-su-investigacion>

Redacción de conexiones, en plenario.

Evaluación: Se organiza en función de estos componentes:

Aprendizaje a evaluar	Evidencia de aprendizaje	Criterio de evaluación	Logro
Participación en situaciones de lectura de textos literarios de diversos géneros y subgéneros que permiten el análisis de los modos de configuración de la realidad representada.	Lectura de la obra en los momentos asignados. Fichaje de los capítulos. Lectura de los textos periodísticos de trata de personas.	Participación pertinente en las actividades grupales e individuales. Uso de los tiempos de habla y escucha según lo estipulado en la planificación de la presentación.	Participa en la situación de lectura y de intercambio dialógico tanto en el grupo como en la presentación de sus argumentos. Emplea estrategias creativas y de interés a la audiencia.

<p>Participación en situaciones de intercambio dialógico: conversaciones, discusiones y debates sobre temas propios del ámbito de la literatura.</p> <p>Empleo de estrategias de captación de la audiencia.</p> <p>Socialización de lo comprendido e interpretado empleando y sistematizando las estrategias apropiadas para cada propósito y contexto.</p> <p>Planificación y desarrollo de presentaciones orales sobre hechos de actualidad social, política o cultural con soporte en las tecnologías de la información y la comunicación.</p>	<p>Armado de la exposición y presentación de los argumentos.</p> <p>Toma de nota de los mediadores y realización de preguntas acordes con las intervenciones en el debate.</p> <p>Utilización del espacio físico, del lenguaje corporal y otras estrategias de involucramiento de audiencia.</p> <p>Planificación de la presentación y discusiones grupales.</p> <p>Realización del esquema de los personajes.</p> <p>Explicación de los ámbitos de la novela en diálogo con los ámbitos actuales –social, político, artístico, filosófico, religioso, económico–.</p>	<p>Empleo de estrategias creativas para involucrar a la audiencia.</p> <p>Designación estratégica del portavoz para el momento de exponer los argumentos.</p> <p>Control del tiempo asignado para la exposición.</p> <p>Síntesis de los más importante y relevante en la presentación.</p> <p>Determinación de los momentos de exposición, resaltando lo sustancial de los argumentos.</p>	<p>Socializa lo comprendido, sistematizando lo más importante y pertinente de sus argumentos.</p>
---	--	--	---

17. Poetas de colección

Marisa Morales y Valeria Moyano

m.d.vmorales@hotmail.com

Espacio curricular: Lengua y Literatura.

Destinatarios: Estudiantes de cuarto año del Instituto *Contardo Ferrini*, Río Primero, Córdoba.

Presentación: Desde el Área de Lengua y Literatura se propone realizar la secuenciación de actividades en torno a la lectura, interpretación y creación de textos propios del género lírico. Se trata, entonces, de una propuesta que busca acercar a los estudiantes al ámbito de la lírica, la subjetividad y el placer por leer y degustar obras de poetas de todos los tiempos.

Cabe aclarar que para la puesta en marcha de esta secuencia han trabajado con anterioridad conceptos relacionados con características propias del *género lírico* así como *recursos estilísticos* y *tropos literarios*, por lo que aquí se hace especial hincapié en diversos poetas del canon lírico universal.

Es importante destacar que la propuesta busca desarrollar las capacidades fundamentales de oralidad, lectura y escritura, abordaje y resolución de situaciones problemáticas, pensamiento crítico y creativo, y trabajo en colaboración para aprender a interrelacionarse e interactuar.

Aprendizajes y contenidos: Frecuentación de obras literarias del género lírico de diversas épocas y autores. Participación en situaciones de intercambio dialógico sobre el género lírico, autores y obras. Participación en situaciones de escritura creativa y de invención: poemas, caligramas, anagramas, poemas gráficos. Recursos literarios: imágenes, metáforas y personificaciones

Objetivos:

- Conocer las características de los textos poéticos.
- Conocer aspectos relevantes de la vida y obra de poetas universales.
- Ampliar y fortalecer la capacidad de expresar y compartir emociones, ideas, conocimientos y opiniones por medio de la lengua oral y escrita.

Propósito: Fomentar en los alumnos el gusto por las obras líricas y por la expresión de sus emociones.

Tiempo: Se prevé que la secuencia tenga una duración de seis módulos de ochenta minutos cada uno.

Secuencia de actividades:

1. Inicio. 1.1. La docente inicia la secuencia con una mesa de libros de poesías de autores universales de todas las épocas.

Cuando los estudiantes ingresan al aula la docente les comenta la dinámica de la actividad. En un primer momento se realiza una *bienvenida literaria* con la lectura de un poema motivador a cargo de la profesora.

Se invita a los estudiantes a recorrer la mesa de libros, leer en silencio los textos de la mesa, observar los paratextos, las fuentes y los autores.

1.2. Cada estudiante selecciona alguno de los textos presentes en la mesa para compartir con los demás.

1.3. Se conforma un círculo de lectura en el que se reflexiona sobre temáticas en común o tópicos recurrentes que tienen los textos y apreciaciones personales.

1.4. La docente presenta los autores que se trabajarán a lo largo de la secuencia; asigna un autor a cada estudiante.

Listado de autores

1. Eladia Blázquez (1931-2005), poeta y cantautora argentina.
2. Miguel De Cervantes Saavedra (1547-1616), poeta español.
3. Rubén Darío (1867-1916), poeta nicaragüense.
4. Charles Baudelaire (1821-1867), poeta francés.
5. Mario Benedetti (1920-2009), poeta uruguayo.
6. Jorge Luis Borges (1899-1986), poeta argentino.
7. Federico García Lorca (1898-1936), poeta, dramaturgo y prosista español.
8. Gioconda Belli (1948), poeta y novelista nicaragüense.
9. Nicanor Parra (1914-2018), poeta, matemático y físico chileno.
10. Walt Whitman (1819-1892), poeta, ensayista y periodista estadounidense.
11. Gabriela Mistral (1889-1957), poeta chilena.
12. Antonio Machado (1875-1939), poeta español.
13. Victoria Ocampo (1890-1979), escritora, intelectual y ensayista argentina.
14. Rainer Maria Rilke (1875-1926), poeta alemán.
15. Amado Nervo (1870-1919), poeta y prosista mexicano.
16. María Elena Walsh (1930-2011), poeta y cantautora argentina.
17. Gustavo Adolfo Bécquer (1836- 1870), poeta y narrador español.
18. Juan Gelman (1930-2014), poeta argentino.
19. Leopoldo Lugones (1874-1938), poeta argentino.
20. Jean Nicolas Arthur Rimbaud (1854-1891), poeta francés.
21. William Shakespeare (1564-1616), dramaturgo, poeta y actor inglés.
22. Fernando Pessoa (1888- 1935), poeta y escritor portugués.
23. Delmira Agustini (1886-1914), poeta uruguaya.
24. Stéphane Mallarmé (1842-1898), poeta francés.
25. Vinicius de Moraes (1913-1980), poeta y cantautor brasileño.
26. Juana Inés de la Cruz (1651-1695), poeta mexicana.
27. Bertolt Brecht (1898-1956), poeta alemán.
28. Rabindranath Tagore (1861-1941), poeta, filósofo y pintor indio.
29. Eugenio Montale (1896-1981), poeta italiano.
30. Octavio Paz (1914-1998), poeta mexicano.
31. Alejandra Pizarnik (1936- 1972), poeta argentina.
32. Rafael Alberti (1902- 1999), poeta español.
33. Nicolás Guillén (1902-1989), poeta y periodista cubano.
34. Pablo Neruda (1904-1973), poeta chileno.
35. Khalil Gibran (1883-1931), poeta libanés.
36. Rafael Alberti (1902-1999), poeta español.
37. Francisco Urondo (1930-1976), poeta argentino.
38. Gabriel García Márquez (1927-2014), poeta colombiano.
39. Juan Gelman (1930-2014), poeta argentino.
40. José Narosky (1930), poeta argentino.

41. Miguel Hernández (1910-1942), poeta español.
42. Francisco Rueda López (1834-1903), poeta español.
43. Gaspar Benavento (1902-1963), poeta argentino.
44. Pedro Salinas Serrano (1891-1951), poeta y ensayista español.
45. León Felipe (1884-1968), poeta español.
46. César Vallejo (1892-1938), poeta peruano.
47. Juan Ramón Jiménez (1881-1958), poeta español.

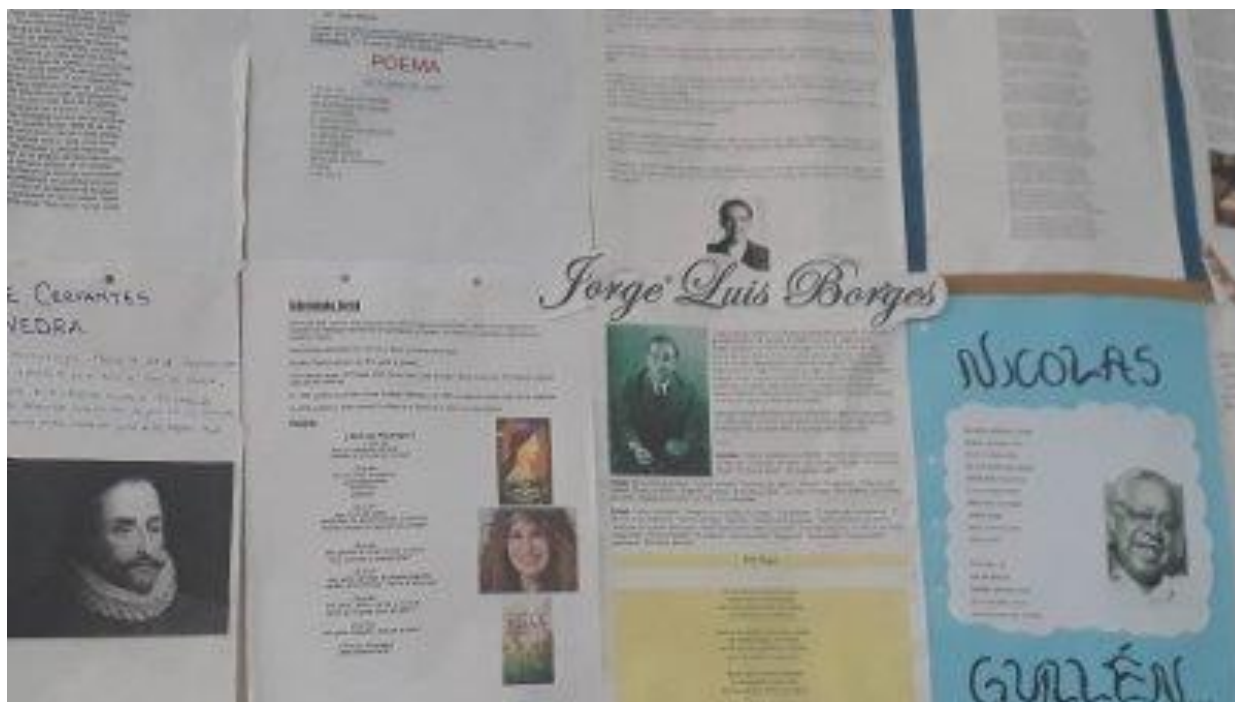
Para la próxima clase cada estudiante trae impresa la biografía del autor asignado; de esa manera se construye, de manera colectiva, una *estera literaria*.

1.5. Solicita a un estudiante que asuma la *bienvenida literaria* de la clase siguiente y la lectura de la biografía del autor. Según el tiempo previsto, pueden ser dos alumnos o más quienes abarquen poetas diferentes.

2. Desarrollo. 2.1. La docente solicita al alumno designado la clase anterior que pase a leer el poema que preparó para la *bienvenida literaria* y la biografía de su autor.

Además, el estudiante explica por qué eligió ese texto.

Se compone la *estera literaria*, incluyendo la biografía del autor asignado y también el texto poético elegido.



2.2. Se dialoga en torno al modo de escribir del autor y acerca de las temáticas abarcadas. Se vincula con los contenidos ya trabajados acerca del género lírico.

Al igual que en la clase anterior, se solicita un voluntario para que prepare la *bienvenida literaria* para la clase siguiente.

Esta dinámica se replica en cada una de las clases que siguen —o en una parte de éstas—, hasta completar la participación de todos los estudiantes.

2.3. La docente ha preparado el aula para llevar a cabo la actividad.



Dispone mesas en las que se distribuyen frascos que contienen frases inspiradoras, temas de escritura, estrofas de poesías. Y uno con frases de reflexión.

Cada estudiante elige un tema del frasco y luego selecciona cuatro palabras que va a incluir en su producción: la escritura de una poesía.

El objetivo de esta actividad es disminuir el pánico de la hoja en blanco y motivar el proceso de escritura.

2.4. Luego de la parte de la clase destinada a la *bienvenida literaria*, la docente propone a los estudiantes sentarse en semicírculo para compartir un primer momento de lectura de producciones personales. Esta actividad se realiza en la sala de computación, ambientada con música acorde al trabajo propuesto.

Esta ronda de poesías se desarrolla durante las clases siguientes. La docente propone el patio, la biblioteca, etc. como escenarios de la actividad del día.

2.5. El grupo designa un alumno para que sea responsable de digitalizar o recoger las poesías de su grupo, para la posterior elaboración de antología poética de cuarto año.

Se pide a los alumnos que piensen diseños de portada y contratapa.

2.6. Por grupo, los estudiantes presentan el diseño de una posible tapa y contratapa para la antología. Entre todos elegimos una que sea del agrado colectivo y que represente las poesías.

También se efectúa la elección de un título original que represente el trabajo del grupo

La docente reúne a los encargados de cada grupo para contar con todas las poesías que van a formar parte de la antología.



3. Cierre. 3.1. Se realiza la *bienvenida literaria* preparada este día por la docente.

3.2. Se les pide a los alumnos, de manera voluntaria, que expongan en voz alta, cómo les resultó esta experiencia.

3.3. Luego se reparten rúbricas de evaluación de la secuencia y de autoevaluación, pidiendo a los estudiantes que coloquen aspectos positivos y negativos de la actividad.

3.4. La docente efectúa un cierre de la secuencia.

3.5. En la *Semana del Libro* se socializan las producciones literarias de los alumnos plasmadas en la *Antología poética*.

Evaluación: Se desarrolla una evaluación de proceso y una evaluación de producto organizadas de este modo:

Aprendizajes a evaluar	Evidencias de aprendizajes
<ul style="list-style-type: none"> – Frecuentación de obras de la literatura universal del género lírico. – Construcción de itinerarios personales de lectura a partir del seguimiento de un autor, teniendo en cuenta obras poéticas de la literatura universal. – Participación en situaciones de escritura creativa y de invención (poesías, poemas gráficos, entre otros), atendiendo a las convenciones de la variedad textual. 	<ul style="list-style-type: none"> – Delimitación de las acciones y responsabilidades de cada integrante de los grupos. – Uso de los recursos propuestos. – Relaciones entre los materiales consultados y analizados y las construcciones propias. – Reflexión individual sobre el proceso de escritura poética.

18. Presentaciones orales

Daniela Soledad Salgueiro

sdanielle1822@gmail.com

Espacio curricular: Lengua y Literatura.

Destinatarios: Estudiantes de sexto año.

Contextualización: Este es el primer ciclo lectivo que en la escuela se cursa sexto año, ya que comenzó a funcionar en 2014. Por lo tanto, la secuencia que propongo es nueva.

He sido docente de estos estudiantes desde primer año en espacios como Club de Arte, Teatro, y Lengua y Literatura. Este año nos encontramos en Lengua y Literatura de sexto, y mi propuesta radica en que el grupo pueda desarrollar presentaciones orales sobre hechos de actualidad social, política o cultural. Para nutrir esas presentaciones profundizamos en estrategias de oralidad, lectura y escritura, además de lectura crítica de lo que ofrece la prensa en diferentes publicaciones, como modo de ejercicio de ciudadanía crítico, consciente y responsable. Estas presentaciones, tienen una instancia “en vivo” en las que los estudiantes pueden debatir, analizar sus planteos y mejorarlos, y otra instancia “en diferido” que es grabada para que los planteos queden como material de consulta escolar de los cursos siguientes.

Con esta secuencia pretendo que, en algún futuro, los estudiantes puedan participar en instancias de oralidad y escritura vinculadas a la solución de problemas de su comunidad. La localidad cuenta con cinco mil habitantes aproximadamente, con barrios rurales; y este curso es en un 80% primera generación de estudiantes secundarios en sus familias.

Aprendizajes y contenidos: Planificación y desarrollo de presentaciones orales sobre hechos de actualidad social, política o cultural con soporte en las tecnologías de la información y la comunicación. Rastreo de noticias de la prensa gráfica, radial, televisiva y electrónica. Comparación de distintos soportes mediáticos para comunicar una opinión y distinción de sus especificidades.

Objetivos: El desafío es que los estudiantes puedan planificar esta presentación con el trabajo de seguimiento de noticias o hecho de su interés para así poder dejar su aporte para los compañeros menores, como material de consulta. Para esto van a:

- Apropiarse de prácticas diversas que permitan una participación cada vez más plena en el contexto, tanto escolar como extraescolar.
- Indagar en diferentes fuentes de opinión para ampliar la información sobre un hecho y construir un punto de vista sólidamente fundamentado.
- Seleccionar información pertinente y relevante para emplear en exposiciones y argumentaciones.
- Concretar esa presentación oral.
- Sistematizar progresivamente estrategias de reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje y los del grupo, identificando y analizando logros y dificultades en la interpretación y la producción de textos orales.

Secuencia de actividades:

1. Enunciación de logros que esperamos que los estudiantes construyan en términos de procesos y resultados, con énfasis en el desarrollo de las capacidades fundamentales:

- oralidad, lectura y escritura,
- abordaje y resolución de situaciones problemáticas,
- pensamiento crítico y creativo, y
- trabajo en colaboración para aprender a interrelacionarse e interactuar.

2. Entrega de la consigna:

- Cada grupo de cinco integrantes recibe un ámbito de la vida social –educación, salud, economía, medios de comunicación, ambiente, seguridad– en el que van a enmarcar su exposición oral.
- Lectura de los objetivos de la actividad.
- Lectura de la información propuesta por el docente para cada ámbito.
- Designación de roles dentro de cada grupo y de acciones para cada integrante.
- Búsqueda de información en las fuentes sugeridas e incorporación de otras.
- Construcción de un enunciado que vincule ese ámbito con problemas de la comunidad. Va a ser presentado oralmente por uno o varios integrantes del grupo y registrado en un video.

Análisis plenario de las tareas que componen la consigna.

3. Lectura de la información provista, tomada de portales de noticias de 2018 a 2019 seleccionados para cada ámbito y de la legislación de organismos mundiales, nacionales, provinciales y locales.

4. En simultáneo con la elaboración de la presentación de los estudiantes se efectúa el visionado de:

- Bona C. (2015). *Los nuevos retos de la educación*. TEDx Barcelona. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=LcNWYNp2MSw>
- Casciari, H. (2017). *Mi hija quiere entender el sistema financiero*. TEDx Montevideo. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=HLIJkmy3vy8>
- Federovisky, S. (2019). *Para cuidar el ambiente, la conciencia no alcanza*. TEDx Córdoba. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=CLq6tykblrk>
- Haberkon, A. (2018). *La salud desde un enfoque comunitario*. TEDx SantaRosa. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=TXbXgbmO-84>
- Peirano, M. (2015). *¿Por qué me vigilan, si no soy nadie?* TEDx Madrid. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=NPE7i8wuupk>
- Repetto, A. (2016). *Nuevos medios, nuevos líderes, nuevo mundo*. Buenos Aires: TEDx UADE. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=luyB3EkHWlo&t=1s>

En estas charlas se consideran rasgos que los estudiantes detectan como prioritarios: estrategias de involucramiento de la audiencia, recursos audiovisuales, ejercitación de la voz, manejo del espacio, duración, turnos para hablar, etc. para transferir a la presentación propia.

5. Lectura, análisis y discusión de un texto sobre neurolingüística, con foco en el lenguaje corporal.

6. Planificación de la exposición a través de un guion (en esta tarea los estudiantes recuperan su guion para la escritura de un ensayo, elaborado en el primer semestre).

7. Ensayo de la presentación, poniendo en juego los acuerdos de trabajo colaborativo definidos para los roles a desempeñar por cada integrante.

8. Filmación del video en el que cada grupo realiza su presentación.

9. Visualización de las exposiciones de los grupos. Luego de la presentación, el auditorio (el resto de los compañeros) realiza preguntas.

10. Evaluación de las presentaciones con la grilla de evaluación.

Reflexión individual sobre el proceso de realización de la presentación en relación a lo que consideran que han aprendido de sus exposiciones y de las de sus compañeros.

Evaluación: Se organiza en función de estos componentes:

Aprendizaje a evaluar	Evidencia de aprendizaje	Criterios de evaluación	Logro
Planificación y desarrollo de presentaciones orales sobre hechos de actualidad social, política o cultural, con soporte en las tecnologías de la información y la comunicación. Rastreo de noticias de la prensa gráfica, radial, televisiva y electrónica. Comparación de distintos soportes mediáticos para comunicar una opinión y distinción de sus especificidades.	Seguimiento de un hecho comunitario de acuerdo con el ámbito asignado al grupo. Análisis crítico de los argumentos de cada texto encontrado. Variedad en los soportes de las fuentes. Delimitación de las acciones y responsabilidades de cada integrante del grupo. Uso de los recursos propuestos para la presentación. Argumentos que sostienen el desarrollo de la problemática. Relación entre los materiales consultados y analizados y las construcciones propias que vinculan el ámbito social a su comunidad. Reflexión individual sobre la presentación en relación a lo que consideran han aprendido. Estructura de la presentación.	Dominio de contenidos. Uso de estrategias de aprendizaje. Eficacia del grupo y de los roles asignados. Relación entre las fuentes integradas en la presentación. Trabajo en el grupo. Contribuciones.	Realización del proceso de actividades según lo propuesto. Exposición, guionado de lo que se quiere decir y realización del video.

Las dos rúbricas utilizadas en este proceso de evaluación son:

Rúbrica de evaluación de la exposición	Desempeño muy alto (10-9)	Desempeño alto (8-7)	Desempeño medio (6)	Desempeño bajo (5)
a. Dominio de contenidos	Dominio del tema trabajado en el grupo.	Hay un dominio del tema, pero se dificulta la transmisión a los compañeros.	No hay dominio completo; sólo presenta conceptos no muy claros: repite información sin entender las relaciones entre las fuentes.	No hay dominio temático; sólo transcribe la misma información tomada de la fuente de Internet.
b. Uso de estrategias de comunicación	Usa dos o más técnicas para propiciar la concentración de los compañeros; se desplaza por el aula, hace contacto visual, utiliza un tono de voz acorde.	Usa solamente una técnica para comunicarse con los compañeros.	Usa únicamente el recurso de la lectura.	Lee de las diapositivas, usa un tono de voz bajo, crea confusión entre los compañeros.

Rúbrica de evaluación del trabajo colaborativo	Desempeño muy alto (10-9)	Desempeño alto (8-7)	Desempeño medio (6)	Desempeño bajo (5)
a. Control de la eficacia del grupo y los roles asignados	Continuamente controla la eficacia del grupo y los roles, y hace sugerencias para que sea más efectivo.	Controla la eficacia del grupo y trabaja para que el grupo sea más efectivo.	Ocasionalmente controla la eficacia del grupo y trabaja para que sea más efectivo.	Rara vez controla la eficacia del grupo y no trabaja para que éste sea más efectivo.
b. Calidad de la relación entre las fuentes	Aporta fuentes de consulta confiables y ricas, las que ayuda a interrelacionar.	Proporciona fuentes de consulta confiables y ricas.	Proporciona fuentes que necesitan ser comprobadas.	Proporciona fuentes que necesitan ser comprobadas; sus aportes son rehechos por otros miembros del grupo para asegurar su calidad.
c. Trabajo en el grupo	Casi siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de los otros. Trata de	Usualmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de los otros. No causa	A veces escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero en otras ocasiones no	Raramente escucha, comparte o apoya el esfuerzo de otros. Frecuentemente

	mantener la unión de los miembros.	"problemas" en el grupo.	es un buen miembro del grupo.	no es un buen miembro.
d. Contribuciones	Proporciona siempre ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un líder definido que contribuye continuamente.	Por lo general, proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un miembro importante del grupo que se esfuerza por la tarea.	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide.	Rara vez proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. En ocasiones se niega a participar.

19. Siendo críticos: la argumentación a partir de la literatura

Lorna Benabentos

lorna7799@yahoo.com.ar

Espacio curricular: Lengua y Literatura.

Destinatarios: Estudiantes de sexto año orientación Informática del Instituto Provincial de Enseñanza Media, IPEM 299 *Doctor Spiridón Estéfano Naumchik*, Almafuerce, Córdoba.

Presentación: Para introducirnos en el mundo de la literatura y poder tomar distancia más adelante, intentando convertirla, por qué no, en objeto de estudio, reflexión y opinión, es preciso que nos situemos en un lugar especial desde donde abordar los textos para comprenderlos. Debemos comenzar por reconocer que todo texto literario está escrito con una finalidad estética para que el lector goce, disfrute de la belleza expresada a través de hechos, se involucre con conflictos o situaciones creadas por el autor, entre otras.

Cuando leemos una obra literaria, no podemos buscar información precisa o datos. No podemos preguntarnos si lo narrado o descrito en el texto es real o no. Lo que debe movernos a una lectura del texto literario es el deseo de descubrir un mundo nuevo, producto de la imaginación del autor y manifestado a través de expresiones que transmiten sensaciones de belleza, plenitud, regocijo y esperanza.

La que se presenta es una secuencia didáctica desarrollada a partir de la novela *Persona normal*, de Benito (2011. México: Destino); esta novela puede enmarcarse en el llamado *género de iniciación o relato de aprendizaje*, que refiere a los cambios de un personaje desde la infancia a la madurez, ya sea desde el punto de vista del desarrollo físico, moral, psicológico y/o social.

Resulta un texto muy interesante ya que el narrador protagonista es inducido por su tío a la lectura. Esta es una novela que funciona como una enorme reseña de otras novelas, es un intertexto en sí misma. Nos invita a construirnos como lectores a través de un plan lector gradual que nos ayuda a no desalentarnos en el primer intento y por eso considero que es excelente para ser trabajada en sexto año.

Frente a los textos ficcionales, no siempre nos disponemos a leer de la misma manera y no interactuamos de igual forma con todas las lecturas. Dice la escritora Graciela Montes en *La gran ocasión* (2006): "... cada lector, cada lectora —en su tiempo y su espacio, en su circunstancia personal concreta— construye su propia lectura. No hay dos lecturas iguales de un mismo texto". Para desplegar esta idea cita la noción de «lectio», de Michel de Certeau: esa «lectio» es el resultado de una experiencia de trabajo (de afanes, de hipótesis y de riesgos) única de cada lector con un texto; por eso, "la lectura no es consumo, sino producción" (p.10).

Con respecto al otro contenido en cuestión, el discurso argumentativo, lo reconocemos como una actividad verbal específica cuyo aprendizaje está determinado por el contexto social y las intervenciones escolares. La escuela debe ser el lugar por excelencia de su aprendizaje para permitir el desarrollo de capacidades y la construcción de una base cultural común sobre la argumentación para todos los alumnos.

Hoy más que nunca urge desarrollar la competencia argumentativa de nuestros estudiantes, de tal manera que aprendan a resolver sus conflictos a partir de la palabra, sea esta oral o escrita para que reconozcan que el verdadero poder es el que se ejerce a partir de la fuerza de los argumentos. En esta dirección Camps y Dolz (1995) plantean que: "Saber argumentar constituye, para todos los actores de una democracia, el medio fundamental para defender sus ideas, para examinar de manera crítica las ideas de los otros, para rebatir los argumentos de mala fe y para resolver muchos conflictos de intereses. Para un joven o un adolescente, saber argumentar puede ser aún más importante: constituye el medio para canalizar, a través de la palabra, las

diferencias con la familia y la sociedad. Así pues surge la conveniencia de crear situaciones reales o simuladas en que los niños o los jóvenes tengan posibilidades de llevar a cabo todas las operaciones propias de la argumentación y ejercitarse en las estrategias implicadas” (p. 7).

El objetivo es promover la confrontación de posturas, de argumentos, de estrategias de fundamentación, de modo que el alumno se vea obligado a tomar distancia y a convertir en objeto de estudio la producción discursiva –propia y ajena–, lo cual favorece la percepción y la posibilidad de evaluación de distintas hipótesis explicativas de lo real. De este modo, la reflexión sobre el razonamiento o sobre las técnicas argumentativas no atiende únicamente a su organización interna o a su ubicación en una clase/tipo, sino que permite desmontar el entramado causal que sostiene la mayor parte de las argumentaciones y evaluarlo en función del destinatario y de la finalidad del texto.

Contenidos: La novela de iniciación o aprendizaje. Canon literario. Reseña literaria. Crítica literaria. Intertextualidad.

Los contenidos trabajados con anterioridad son: Tipologías textuales, organización interna y funciones centrales. Textos argumentativos, hipótesis y argumentos, estrategias argumentativas. Diferentes tipos de textos de opinión: editoriales, cartas de lectores, discursos políticos. Géneros discursivos primarios y secundarios. Intertextualidad.

El grupo posee una rica experiencia previa con respecto a los contenidos principales a trabajar: textos argumentativos (hipótesis, estrategias de argumentación), argumentación desde la literatura y diferentes tipos de textos de opinión.

Propósitos:

- Habilitar prácticas de lectura de literatura en las cuales el docente –en su rol de mediador cultural– asume la responsabilidad de poner la producción literaria en circulación en las aulas y el compromiso de construir, ampliar y diversificar los trayectos de los estudiantes en tanto lectores de literatura.
- Propiciar situaciones que plantean a los estudiantes la posibilidad de establecer un diálogo con los textos literarios y, a través de ellos, con otras prácticas estéticas y universos culturales, mediante frecuentes y diversas actividades de interpretación, creación y recreación.
- Incentivar el desarrollo de una actitud analítica, reflexiva y responsable a través de la participación en experiencias individuales y sociales que involucran diferentes modos de leer e interpretar los textos, disponer de la escritura, comprender los intercambios orales y participar en ellos.
- Promover instancias para desarrollar la competencia argumentativa, la confrontación y la construcción de la opinión a través de la palabra.

En esta secuencia se favorece el desarrollo del juicio crítico y creativo; se promueve la evaluación y autoevaluación de lo interpretado y producido, y se crean las condiciones para que el error pueda ser asumido y aprovechado como instancia de aprendizaje.

La oralidad es permanentemente recreada en todas sus dimensiones, en vistas al logro de aprendizajes complejos que habilitan a los estudiantes para participar activamente en la vida política y ciudadana, insertarse con éxito en el mundo del trabajo y/o poder continuar sus estudios en niveles superiores de educación.

Se crean múltiples situaciones de escucha –tanto directa como mediatizada– con el objetivo de que los estudiantes puedan no sólo fortalecer los procedimientos lingüístico-cognitivos implicados, sino también

consolidar los hábitos, actitudes, valores y conductas que supone el atender y tomar en cuenta la palabra de los demás.

Por otra parte, se procura, de modo sistemático, la reflexión sobre los propios procesos de lectura. Se trata de incluir, en la planificación de las experiencias de lectura, actividades y consignas que llevan a los estudiantes a volver sobre lo leído, a sus hipótesis previas y su posterior verificación, a sus fallos y aciertos. El control de la comprensión es el más complejo de los procesos superiores y no se logra espontáneamente. El estudiante necesita ser enfrentado, intencionalmente, a la necesidad de revisar lo hecho y actuado; sólo así puede desarrollar autonomía en el monitoreo de su recorrido lector.

En lo que respecta a la escritura, se propician experiencias que permiten abordar esta práctica como producción personal y social de sentido, cuyo carácter procesual no obedece a una rutina de trabajo sino a movimientos a través de los cuales el discurso se va construyendo en búsqueda de su plenitud semántica y comunicativa. Para ello, es necesario instalar de manera sistemática la reflexión acerca de los modos en que los textos a producir constituyen respuestas satisfactorias a las intencionalidades y propósitos: cómo los estudiantes adecuan las variedades lingüísticas y registros, cómo seleccionan, priorizan, organizan contenido, cómo seleccionan el soporte en el que dan a conocer sus producciones.

En consecuencia, es fundamental la inclusión de prácticas destinadas a que los estudiantes se relacionen y operen con gran cantidad de información, movilizándolo en ellos procesos de búsqueda, de selección, organización, reelaboración y comunicación de la información.

Objetivos:

- Construir proyectos y trayectos personales de lectura.
- Apropiarse de estrategias para formular opiniones, construir y enunciar argumentos y proporcionar pruebas a partir de consulta de fuentes diversas y elaboraciones personales.
- Emplear estrategias de fundamentación: explicaciones, pruebas, comparaciones, citas de autoridad, para escuchar, leer y producir textos argumentativos.
- Desarrollar capacidades para recomendar obras literarias, confrontar puntos de vista sobre lo leído, formular juicios de apreciación y valoración

Pregunta problematizadora: *Entonces... ¿se puede argumentar desde la literatura?*

Secuencia de actividades:

Inicio. Presentación de la obra a abordar:

- Taibo, B. (2011). *Persona normal*. México: Destino.

Planteamiento de los propósitos de lectura: leer por placer, leer para analizar, leer para opinar, leer para recrear.

¿Cómo o con quién leemos? Explicación de la manera en que se va a realizar la lectura: con el grupo clase, los primeros trece capítulos (la obra consta de treinta y dos) y a partir de ahí cada estudiante a su manera a lo largo del tiempo dado, un mes, interactuando a su vez con la obra para la construcción del canon literario de los protagonistas.

Desarrollo. Como dentro de la obra en cuestión los dos protagonistas (Sebastián y el tío Hugo) van citando infinidad de otras obras literarias, propongo a mis alumnos ir armando el canon literario de cada uno de los personajes, haciendo un listado de las preferencias que cada uno tiene. Esta actividad, a mi entender,

predispone a prestar atención a las novelas o libros mencionados, registrar autores, año de publicación, frases, ideas, y todo esto a partir de algo que no se puede pasar por alto; justamente *Persona normal* es una invitación a sumergirse en el mundo de la literatura, es íntegramente una argumentación en favor de la lectura.

A partir de la lectura, las tareas son:

1. Construí y presentá el canon literario de Sebastián y del tío Paco.
2. A partir de eso, seleccioná una obra del listado de cada personaje. ¿Qué te despertó tanta curiosidad como para buscar la obra o información sobre ella?
3. Indagá más en la obra (podés leer un resumen, buscar datos, informarte sobre el autor y el contexto) y luego justificá tu elección: ¿qué te atrajo o te llevó a elegirla entre las demás?
4. ¿Qué regalo le hace el tío Paco a Sebastián en su cumpleaños número trece? Este regalo y este capítulo transmiten una idea potente. ¿Cuál es?
5. Seleccioná una de las frases que fuiste anotando (que te gusten, te identifiquen, te dejen pensando, quieras refutar); justificá tu elección de manera completa.
6. Toda obra es fruto de la imaginación de un autor, que a su vez tiene una intención y quiere dejar algún tipo de mensaje. ¿Creés haber encontrado algún “mensaje oculto” del autor? ¿Cuál será el “sentido real” de esta novela que podemos incluir dentro de los *relatos de aprendizaje*? Relatá alguna parte de la novela que consideres que te haya dejado un aprendizaje.
7. Escribí una reseña literaria de *Persona normal* guiándote con lo aprendido en clase sobre críticas literarias. En ella tenés que informar y dar datos acerca del libro, así como recomendar o no la obra apoyándote en argumentos. (En las páginas 12 y 13 del cuadernillo de clase, encontrarás las estrategias argumentativas ya trabajadas, que te ayudarán a elaborar tu crítica).



Luego de haber trabajado el contenido *argumentación* en variadas actividades durante más de dos años (cuarto, quinto y parte de sexto año) y de comenzar a leer la novela propuesta, en cada una de las clases de lectura colectiva (primeros trece capítulos) los estudiantes realizan toma de notas, y al final de los capítulos –que son muchos y poco extenso– nos damos la palabra para manifestar opiniones o explicaciones pertinentes.



Durante la lectura se intercalan clases dedicadas a los contenidos teóricos: *reseña literaria*, *crítica literaria* y *crítica de espectáculos*.

8. Usando cualquier grabadora de voz del celular, grabá tu crítica literaria resultante de la actividad 7. Tené en cuenta todo lo relacionado con la oralidad (pausas, entonación, énfasis, dicción), ya que las

grabaciones son evidencias que van a ser presentadas el próximo año a los alumnos de sexto 2020 como introducción a la lectura de esta misma novela.

9. Leé a todo el grupo clase:

- Tu actividad 1, donde das a conocer la obra elegida y el porqué de la elección.
- Tu actividad 7, la reseña crítica.

Luego de revisadas las respuestas por parte de la docente, se devuelven al estudiante. Cada estudiante tiene opción de volver sobre el texto producido, releerlo, revisarlo, decidir si quiere modificarlo o mejorar algunas partes.

10. Con las obras seleccionadas por cada estudiante construimos el *Canon de sexto*, que cada uno se llevará como recomendación para los años de lecturas que vendrán.

11. El grupo clase selecciona cuatro de las grabaciones, para ser las que se vayan a utilizar como crítica literaria que introduzca la lectura de esta novela el año próximo.

Cierre. Se entabla un debate sobre el tema principal de la novela y se trata de responder a la pregunta problema, que permite dar un cierre argumentado a toda la actividad.

Evaluación: Se realiza evaluación formativa durante cada clase observando el trabajo individual y grupal. La evaluación está presente de modo continuo, en el sentido de que se fusiona con el aprendizaje, teniendo en cuenta las variables pensadas para identificar si se avanza hacia la concreción de los objetivos y hacia el aprendizaje en sí, implementando una rúbrica acorde.

La evaluación entre pares existe en la etapa de la socialización, sobre todo en la instancia de debate conjunto que permite al alumno conocer su progreso, identificar dificultades y reorientar su aprendizaje, y al docente revisar y ajustar aspectos para poder tomar decisiones futuras. También se da en la instancia final, en la que el grupo clase selecciona cuatro de las grabaciones.

El canon de sexto

El conde de Montecristo, Alejandro Dumas.

El principito, Antoine de Saint-Exupéry.

Alicia en el país de las maravillas, Lewis Carroll.

La noche de Tlatelolco, Elena Poniatowska.

Las cuatro plumas, Alfred Mason.

Robinson Crusoe, Daniel Defoe.

La isla del tesoro, Robert Louis Stevenson.

Cyrano de Bergerac, Hercule-Savinien de Cyrano de Bergerac.

La vuelta al mundo en ochenta días, Julio Verne.

El extraño caso del doctor Jekyll y el señor Hyde, Robert Louis Stevenson.

El conde de Montecristo, Alejandro Dumas.

La isla del tesoro, Robert Louis Stevenson.

Veinte mil leguas de viaje submarino, Julio Verne.

Sherlock Holmes, Arthur Conan Doyle.

Rayuela, Julio Cortázar.

La rúbrica (adaptada de Consejo Federal de Educación, 2012) es:

	Necesita mejorar	Bien	Excelente
a. Lectura crítica.	No logra realizar lecturas críticas de diversos discursos que circulan socialmente.	Puede realizar lecturas críticas de diversos discursos que circulan socialmente.	Realiza muy buenas lecturas críticas de diversos discursos que circulan socialmente.
	Le cuesta identificar diferentes voces en los textos.	En algunos casos identifica diferentes voces en los textos.	Identifica diferentes voces en los textos.
	No logra diferenciar argumentos y contraargumentos para tomar una posición personal y sostenerla.	Identifica argumentos y contraargumentos para tomar una posición personal.	Identifica y reconoce argumentos y contraargumentos para tomar una posición personal y sostenerla.
b. Producción escrita individual.	Dificultad para tomar posiciones personales y elaborar argumentos mediante estrategias.	En algunos casos logra fijar posiciones personales e idear argumentos empleando estrategias argumentativas.	Puede fijar posiciones personales e idear argumentos consistentes empleando correctamente estrategias argumentativas. Incluye diferentes voces y puntos de vista para acordar o refutar.
	No intenta un trabajo continuado de escritura y revisión del texto para volver sobre él y por lo tanto mejorarlo.	Durante el proceso de escritura revisa cuestiones de sintaxis, pero a veces le cuesta volver sobre el escrito para mejorarlo.	Durante el proceso de escritura revisa cuestiones de sintaxis; es capaz de volver sobre el escrito para mejorarlo.
c. Capacidad para recomendar obras literarias, confrontar puntos de vista sobre lo leído, formular juicios de apreciación y valoración.	Se le dificulta recomendar obras literarias así como realizar juicios de apreciación y valoración.	Puede recomendar obras literarias emitiendo algunas valoraciones.	Recomienda obras literarias utilizando muy buenos recursos para emitir juicios de valor.
	No logra confrontar puntos de vista sobre lo leído.	Algunas dificultades para confrontar puntos de vista sobre lo leído.	Identifica y confronta puntos de vista sobre lo leído.

También se utiliza una lista de control para la autoevaluación docente (Medina Rivilla, de la Herrán Gascón y Sánchez Romero, pp. 235-237):

Autoevaluación docente en la secuencia “Siendo críticos”		
Indicador	Valoración	Observaciones y propuesta de mejora
Motivación inicial de los alumnos: 1. Presento y propongo un plan de trabajo, explicando su finalidad, antes de cada unidad.	Bien.	Debería haber dado los criterios de evaluación al principio de la secuencia y no entre medio.
2. Planteo situaciones introductorias previas al tema que se va a tratar (trabajos, diálogos, lecturas...)	Muy bien.	
Motivación a lo largo de todo el proceso: 3. Mantengo el interés del alumnado partiendo de sus experiencias, con un lenguaje claro y adaptado...	Bien.	Se realizó el intento, chocando en algunos casos, con la falta total de interés.
4. Comunico la finalidad de los aprendizajes, su importancia, funcionalidad, aplicación real...	Muy bien.	
5. Doy información de los progresos conseguidos así como de las dificultades encontradas	Bien.	
Presentación de los contenidos: 6. Relaciono los contenidos y actividades con los intereses y conocimientos previos de mis alumnos.	Muy bien.	
7. Estructuro y organizo los contenidos dando una visión general de cada tema.	Muy bien.	
8. Facilito la adquisición de nuevos contenidos a través de los pasos necesarios, intercalando preguntas aclaratorias, sintetizando, ejemplificando ...	Muy bien.	
Actividades en el aula. Recursos y organización del aula: 10. Distribuyo el tiempo adecuadamente: breve tiempo de exposición y el resto para las actividades que los alumnos realizan en la clase.	Muy bien.	
11. Utilizo recursos didácticos variados (audiovisuales, informáticos), tanto para la presentación de los contenidos como para la práctica de los alumnos, favoreciendo su uso autónomo.	Muy bien.	

Instrucciones, aclaraciones y orientaciones a las tareas de los alumnos: 12. Compruebo, de diferentes modos, que los alumnos han comprendido la tarea que tienen que realizar: haciendo preguntas, haciendo que verbalicen el proceso...	Muy bien.	
13. Facilito estrategias de aprendizaje: cómo solicitar ayuda, cómo buscar fuentes de información, pasos para resolver cuestiones, problemas; doy ánimos y me aseguro la participación de todos.	Muy bien.	
14. Controlo frecuentemente el trabajo de los alumnos: explicaciones adicionales, dando pistas, feedback...	Muy bien.	

En general, el desarrollo de la secuencia es ameno, distendido y se lleva a cabo en los tiempos establecidos. Los resultados generales permiten ver que en la mayoría de los casos se obtienen producciones y análisis buenos y muy buenos, con buen alcance de los objetivos; existe además un mínimo de casos en que no se logran los aprendizajes previstos debido a diferentes variables, por ejemplo, la no lectura de la novela y, derivada de esto, la no construcción del canon literario, ni la interacción con la obra, y como consecuencia, la imposibilidad de trabajar la argumentación a partir de ella.

Referencias bibliográficas:

Camps, A. y Dolz, J. (1995). "Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, pp. 5-8.

Consejo Federal de Educación (2012). *Núcleos de aprendizajes prioritarios de Lengua y Literatura*. Buenos Aires: CFE. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/132581/nap-lengua-y-literatura-educacion-secundaria-ciclo-orientado>

Medina Rivilla, A., de la Herrán Gascón, A., Sánchez Romero, C. (coord.) (2011). *Formación pedagógica y práctica del profesorado*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.

Montes, G. (2006). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires: Plan Nacional de Lectura, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002208.pdf>

20. Te escucho

Sandra Bulacio
laprofedeliteratura@hotmail.com

Espacio curricular: Lengua y Literatura.

Destinatarios: Estudiantes de tercer año del Colegio Superior *San Martín*, San Francisco, Córdoba.

Presentación: Esta secuencia didáctica se propone dar respuesta a una problemática que se detecta: la vergüenza de los estudiantes al leer en voz alta y al expresarse delante de todo el curso de manera oral y las dificultades de escucharse entre sí y a veces a la docente.

La escucha, el respeto por el turno en las interacciones y la importancia de la expresión oral se ha trabajado transversalmente en varias oportunidades durante el año en el espacio de Lengua y Literatura, pero son capacidades pendientes; no en todos y no en su totalidad, pero sí en un gran número de estudiantes. ¿Cómo lograr que nos escuchemos entre todos? ¿Cómo lograr que tomen la palabra y se puedan expresar venciendo sus temores? ¿Con qué estrategias pueden ir superando la vergüenza y el miedo? ¿De qué modo se pueden ir implicando en actividades que requieran escucha?

Objetivos: Que el estudiante pueda:

- Transferir sus conocimientos acerca de los textos narrativos en una producción propia.
- Apreciar la narración oral y valorar las anécdotas cotidianas como un recurso de expresión.
- Escuchar y disfrutar de las anécdotas de sus compañeros.
- Narrar con la técnica del grabado de audios y edición, valorando las posibilidades de la voz.
- Reconocer el valor subjetivo y subjetivante que tienen las experiencias vivenciales y la importancia de poder expresarlas.

Aprendizajes y contenidos: Producción de textos narrativos (relatos de experiencias y anécdotas autobiográficas) atendiendo a la variación de las voces narrativas, la caracterización de personas y personajes, épocas, ambientes y culturas, la organización (episodios y sucesos, marco espacio temporal; secuencia lógica y cronológica, lineal y no lineal) y los procedimientos (inclusión de descripciones, discursos directos e indirectos). Escucha comprensiva y crítica de textos. Sistematización de los valores de ajuste y desajuste de los recursos paraverbales (entonación, tonos de voz, volumen, ritmo) y no verbales (postura corporal, gestos, desplazamientos, mirada) como refuerzo de la oralidad según los contextos de acción e interacción comunicativa.

Tiempo: Un mes.

Secuencia de actividades:

1. Visionado de:

- Bovo, A.M. (2013). *La luna en el vidrio*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=sIVHHq9aMuU>

Los estudiantes, guiados por la docente, infieren las características de la narración oral, los recursos paraverbales y no verbales.

2. A partir de la proyección y del análisis plenario de:

- Bovo, A. M. (2015). *Fotorelatos*. Buenos Aires: TEDx Plaza del Lector. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=Id3RdO_Qg5k

los estudiantes extraen los rasgos de un *fotorelato*, la tarea que van a encarar en esta secuencia didáctica.

3. Sugerencia de la docente de otros videos de esta narradora y de otros narradores orales para que los estudiantes puedan visionar en su tiempo libre; por ejemplo:

- Bovo, A.M. (2012). *Narrarse la vida, tal como deseamos vivirla*. Córdoba: TEDx Córdoba. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=F0rk4IPS2gQ>

4. Recuperando ideas de los videos, realización grupal de un cuadro sinóptico con las características y los recursos del texto narrativo de rasgos anecdóticos: las voces narrativas, la caracterización de personas y personajes, épocas, ambientes y culturas, la organización y los procedimientos.

Plenario de socialización de los cuadros elaborados por los grupos. Registro en las carpetas convencionales o en las carpetas digitales por las que algunos estudiantes optan.

5. Diálogo sobre la importancia de los recuerdos y de los hechos cotidianos como punto de partida importante para la narración oral de tono intimista.

6. La profesora plantea como el registro de una narración oral de una anécdota personal que puede ser en vivo o grabada en audio y video, o sólo en audio.

Los estudiantes son convocados a plantear sus posiciones sobre la tarea. Charlamos acerca del valor de lo cotidiano que escuchamos trabajado en las narraciones de Ana María Bovo y que quedan explícitos en los objetivos de esta secuencia didáctica.

Compartimos el valor de expresarnos con nuestra propia voz y de escucharnos con respeto.

7. En equipos de dos integrantes, los estudiantes se distribuyen en distintos espacios de la galería y el patio con sus celulares: la tarea consiste en ir eligiendo la anécdota y ensayando grabaciones. La docente va pasando por los grupos.

Para el cierre de la clase todos vuelven al aula y van contando sus experiencias.

La docente solicita que, para la próxima clase, todos traigan seleccionada la anécdota y los fragmentos para editar –lo que han de realizar en la sala de Informática– y que, durante la semana, le envíen por WhatsApp algunos fragmentos o el audio entero para acercar sugerencias a cada equipo.

8. Edición de los audios con ayuda de Sergio, el encargado de la sala de Informática. Utilización del programa de edición Audacity (<https://audacity.es>).

Se retiran muletillas, sonidos ambientes o risas; se ensamblan partes cortadas.

Estudiantes que ya conocen el programa ofician de tutores de pares y pasa por los distintos grupos



atendiendo los pedidos de sus compañeros para ser ayudados.

9. Socialización de los audios.

10. Apreciaciones de los chicos sobre las producciones. Completamiento de una lista de evaluación por pares integrada por tres criterios.

11. La docente pregunta: ¿Logramos los objetivos propuestos? Pide que lo piensen y no contesten. Entrega una grilla de autoevaluación y les da unos minutos para ir completándola.

Autoevaluación: <i>Te escucho</i>	
Estudiante:	
	Regular. Bien. Muy bien. Excelente.
a. Mi anécdota cumple con las características de la narración.	
b. Logré realizar el audio utilizando los recursos de la voz.	
c. Pude editar mi audio.	
d. Trabajé en grupo y colaborativamente.	
e. Escuché con respeto a mis compañeros y sus producciones.	

12. La docente recoge las autoevaluaciones y las evaluaciones de pares, las que va a sistematizar para compartir las tendencias durante la clase siguiente.

13. La docente les propone hacer una nube de tags con las palabras que ellos digan y que sean la expresión-síntesis de la experiencia, y de sentimientos o emociones que les produjo la actividad.



Evaluación: Se implementa una rúbrica de autoevaluación del desempeño de los estudiantes y una lista de cotejo para la evaluación por pares del producto presentado por sus compañeros; esta última en función de los criterios:

- ☐ La anécdota tiene las características de la narración.
- ☐ Utiliza los elementos paraverbales.
- ☐ El video está editado.

La evaluación de la docente se implementa en tres momentos:

- Inicial: Analizando las características del grupo en el que se va a implementar la secuencia, a través de la observación.
- Procesual: Considerando el grado de satisfacción de los estudiantes que intervienen y el avance en las actividades.
- Final: Calificando en función de la participación y los avances en el proceso y en el producto, considerando: *Avances en la comprensión al ejercitar la escucha. Avances en la expresión oral. Participación. Respeto a las opiniones de los compañeros.*

